Ц. Балталонъ.

# ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЧТЕНІЕ

## КАКЪ ОСНОВА ПРЕПОДАВАНІЯ

## РУССКАГО ЯЗЫКА

## ВЪ СЕМЬѢ И ШКОЛѢ.

Цѣна 25 коп.





МОСКВА.
Типо-литогр. Т-ва И. Н. Кушнеревъ и К°, Пименов. ул., соб. д.
1901.

ОИК
5 акт
необр.

*Ц. Балталонъ.*

# ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЧТЕНІЕ

## КАКЪ ОСНОВА ПРЕПОДАВАНІЯ

## РУССКАГО ЯЗЫКА

## ВЪ СЕМЬѢ И ШКОЛѢ.

Цѣна 25 коп.





МОСКВА.
Типо-литогр. Т-ва И. Н. Кушнеревъ и К°, Пименов. ул., соб. д.
1901.

ГОСУДАРСТВ. ПУБЛИЧНАЯ ИСТОРИЧЕСКАЯ БИБЛИОТЕКА
933788

Дозволено цензурою. Москва, 15 апрѣля 1901 г.

# ПРЕДИСЛОВІЕ.

Педагогическая задача нашего времени есть возвращеніе къ воспитательнымъ идеаламъ 60-хъ годовъ для дальнѣйшей разработки положенныхъ въ то время началъ, при помощи методовъ, обязательныхъ при современномъ состояніи науки... По вопросу о постановкѣ преподаванія русскаго языка, наиболѣе своевременной потребностью является, по нашему убѣжденію, распространеніе среди педагоговъ и общества мысли о необходимости широкаго пользованія чтеніемъ, какъ средствомъ воспитанія молодого поколѣнія. Можно надѣяться, что когда эта мысль найдетъ себѣ достойное мѣсто въ программахъ нашихъ начальныхъ и среднихъ школъ,—детальная разработка метода явится естественнымъ слѣдствіемъ всѣми сознанной и удовлетворенной потребности.

# Воспитательное чтеніе, какъ основа преподаванія русскаго языка.[1])

К. Д. Ушинскій.—Вопросъ о чтеніи въ 60-хъ годахъ.—Къ чему свелось дѣло къ концу вѣка.—Хрестоматія, какъ книга для чтенія.—Художественная дѣтская литература въ настоящее время.—Планъ преподаванія, основанный на широкомъ пользованіи этой литературой.—Примѣры изъ практики.—Результаты опроса 320 дѣтей.—Психологическія основанія.—Общіе выводы.
Текстъ „Обращенія", по вопросу о чтеніи, Педагогическаго общества, состоящаго при Императорскомъ московскомъ университетѣ.

---

Сорокъ лѣтъ назадъ рушились сословныя преграды,—и между образованнымъ обществомъ и народомъ открылась возможность живого взаимодѣйствія. Однимъ изъ слѣдствій этого мирнаго переворота было возникновеніе народной школы въ связи съ новой постановкой вопроса о воспитаніи и, вмѣстѣ съ тѣмъ, зарожденіе самостоятельнаго направленія въ русской педагогической литературѣ. Знаменитый представитель этого направленія К. Д. Ушинскій положилъ въ основу своихъ трудовъ на этомъ поприщѣ два принципа: научное, психологическое изученіе дѣтской природы въ примѣненіи къ воспитанію и народность въ духѣ вновь возникающей школы. Нѣсколько учебныхъ пособій для обученія родному языку, постро-

---

[1]) Рефератъ, читанный въ засѣданіи Педагогическаго общества, состоящаго при Императорскомъ московскомъ университетѣ, 4 ноября 1900 г., значительно дополненный.

енныхъ на этихъ принципахъ и оживленныхъ общечеловѣческими идеалами, имѣли въ виду содѣйствовать широкой воспитательной цѣли: эти пособія стремились дать матеріалъ для постепеннаго и всесторонняго развитія дѣтскаго ума, воображенія, чувства; ни одна существенная область общечеловѣческаго и національнаго развитія не была въ нихъ упущена изъ виду; естественная исторія, отчизновѣдѣніе, географія, астрономія, логика, русская исторія, поэзія, религіозныя понятія, а также невинная дѣтская шутка и народная пословица — имѣли въ нихъ свое мѣсто. Внѣшній видъ книги для первоначальнаго чтенія долженъ былъ привлекать, заинтересовывать дѣтей, а содержаніе ея должно было пробуждать въ ихъ душахъ родные, близкіе, понятные образы, постепенно расширяя умственный кругозоръ. Со страницъ этихъ первыхъ у насъ свободныхъ разсадниковъ грамотности и въ настоящее время вѣетъ глубоко обдуманнымъ и прочувствованнымъ воспитательнымъ идеаломъ. «Родное Слово» и «Дѣтскій міръ» имѣли въ свое время, такъ сказать, всесословное, объединяющее значеніе: могли имѣть примѣненіе и въ начальной сельской школѣ, и въ городской, и въ средней. При томъ, въ нихъ заключалась не простая компиляція, но болѣе чѣмъ наполовину творческій, педагогическій трудъ самого автора. Нельзя не отмѣтить факта, признаваемаго почти всѣми, кто учился въ дѣтствѣ по «Дѣтскому міру»: среди отрывочныхъ статей хрестоматіи самое сильное и глубокое впечатлѣніе оставляла повѣсть «Гостиница въ степи»: это была единственная цѣльная, большая статья въ 12 страницъ, составленная самимъ авторомъ, проникнутая его теплымъ чувствомъ и выражавшая его религіозно-нравственныя убѣжденія. Подобныхъ учебныхъ пособій не могло явиться вновь: на ихъ достоинстахъ, а равно и недостаткахъ, лежитъ отпечатокъ создавшей ихъ исторической эпохи. Въ настоящее время, при совершенно измѣнившихся условіяхъ общественной жизни и большихъ перемѣнахъ въ об-

ласти дѣтской, народной и научно-популярной литературы, уже невозможно было бы вполнѣ удовлетвориться этимъ пособіемъ.

Въ шестидесятыхъ годахъ, въ статьяхъ по методикѣ преподаванія русскаго языка Ушинскаго, Солонины, Скопина и др., на первыхъ же порахъ утвердилась мысль, что живое, всестороннее чтеніе должно составлять основу преподаванія. Эта мысль высказывалась не разъ и въ рѣшеніяхъ педагогическихъ собраній и въ отдѣльныхъ сочиненіяхъ по методикѣ.

Въ 1864 году въ программѣ, выработанной московскими преподавателями, подъ руководствомъ проф. Буслаева, говорилось: «многолѣтній опытъ показалъ, какъ непрактичны были теоретическіе вопросы изъ грамматики, риторики, піитики и исторіи литературы, поставленные прежними программами русскаго языка и словесности: сухія грамматическія правила, не основанныя на практическомъ изученіи, не могли вести къ отчетливому знанію родного языка и къ его сознательному употребленію устно и письменно».

Во избѣжаніе ошибокъ прежнихъ программъ комитетъ, назначенный для составленія новой программы русскаго языка и словесности, положилъ требовать «не грамматическихъ правилъ, а отчетливаго знанія языка и не содержанія литературныхъ произведеній, а ближайшаго непосредственнаго съ ними знакомства, основаннаго на внимательномъ ихъ прочтеніи и изученіи»... Затѣмъ на съѣздѣ преподавателей всего московскаго округа въ 1866 году, подъ предсѣдательствомъ проф. Тихонравова, было еще разъ признано «главною цѣлью преподаванія русскаго языка и словесности—научить учениковъ читать въ обширномъ значеніи этого слова, т.-е. довести учащихся до того, чтобы они въ состояніи были дать себѣ отчетъ въ построеніи прочитаннаго произведенія, чтобы они могли обнять ту систему идей, которая заключается въ немъ, и чтобы, въ свою очередь, они могли правильно

въ логическомъ и грамматическомъ отношеніи выражаться и писать».

Впослѣдствіи, когда, подъ вліяніемъ учебныхъ плановъ 1871 года, эти принципы преподаванія были забыты въ пользу мертваго грамматическаго ученія, нѣкоторые педагоги продолжали напоминать объ утраченномъ школою воспитательномъ идеалѣ.

Въ 1885 году, въ «Словѣ въ защиту живого слова» В. П. Шереметевскаго, въ слѣдующихъ выраженіяхъ указывался настоящій источникъ, изъ котораго преподаватели младшихъ классовъ могутъ почерпнуть руководящія для себя начала. «Представимъ себѣ чтеніе въ семьѣ,— говорится здѣсь, — чтеніе матери или воспитательницы двоимъ-троимъ дѣтямъ, недалеко отстоящимъ другъ отъ друга по возрасту. Мать въ семьѣ читаетъ, конечно, съ тою же благою цѣлью, съ какою и учитель въ классѣ ведетъ свое объяснительное чтеніе, съ цѣлью вызвать къ содержанію читаемаго отношеніе, болѣе сознательное, чѣмъ какое бываетъ тогда, когда дѣти вполнѣ предоставлены самимъ себѣ. Но какъ поведетъ она чтеніе? Если она будетъ руководствоваться лишь внушеніями здраваго смысла и женскаго такта, то будетъ просто-напросто читать, но въ то же время не только снисходительно, но и поощрительно относиться къ каждому вопросу своихъ слушателей касательно незнакомаго имъ слова или не совсѣмъ яснаго для нихъ факта; при молчаніи же со стороны слушателей въ тѣхъ именно мѣстахъ, которыя завѣдомо должны быть не совсѣмъ понятными, но которыя почему-либо ускользнули отъ вниманія слушателей и не вызвали вопросовъ, она сама остановитъ вниманіе слушателей; при этомъ однако ей и въ голову не придетъ осыпать ихъ цѣлымъ градомъ вопросовъ; она ограничится однимъ, двумя и, если на нихъ не послѣдуетъ отвѣта, то сама дастъ объясненіе, по возможности краткое, изъ понятнаго опасенія не портить цѣльности впечатлѣнія. Если бы оказалась нужда въ какихъ-либо подробныхъ свѣдѣніяхъ для болѣе яснаго по-

нимания читаемаго, то эти свѣдѣнія будутъ сообщены до начала чтенія опять-таки ради того, чтобы не нарушилась цѣльность впечатлѣнія во время самаго чтенія... Такое семейное чтеніе, не переставая быть занимательнымъ, будетъ оставлять и болѣе прочные слѣды, потому что при каждомъ удобномъ поводѣ вызываетъ посильную работу мысли безъ ущерба цѣльности впечатлѣнія, необходимаго для воображенія». Въ этихъ словахъ Шереметевскаго ясно намѣчены три цѣнныхъ особенности воспитательнаго чтенія: занимательность содержанія, цѣльность впечатлѣнія и возбужденіе посильной работы мысли.

Итакъ, въ теоріи, повидимому, никогда не было недостатка въ авторитетныхъ мнѣніяхъ педагоговъ въ пользу того, чтобы живое чтеніе дѣтямъ въ семьѣ и въ школѣ было положено въ основу преподаванія родного языка. Но почему современная школьная дѣйствительность такъ далека еще отъ осуществленія этой простой задачи? Почему до сихъ поръ чтеніе дѣтямъ въ классѣ извѣстной повѣсти или статьи представляется большинству преподавателей и преподавательницъ какъ бы непозволительнымъ отступленіемъ отъ прямого дѣла, и для правильной постановки дѣтскаго чтенія какъ въ средней, такъ и въ начальной школѣ почти ничего не сдѣлано? Ближайшею причиною этого ненормальнаго положенія дѣла слѣдуетъ признать, конечно, то, что дѣтское чтеніе не находится ни въ какой органической связи съ курсомъ русскаго языка, какъ учебнаго предмета.

Если въ 60-хъ годахъ серьезнымъ препятствіемъ къ осуществленію системы воспитательнаго чтенія на урокахъ русскаго языка могла служить неразвитость дѣтской литературы, отсутствіе истинно-художественныхъ образцовъ и вообще недостатокъ пригодныхъ для этой цѣли дѣтскихъ школьныхъ изданій, то въ настоящее время обстоятельства измѣнились настолько, что въ отношеніи матеріала для чтенія нельзя встрѣтить какихъ-либо серьезныхъ затрудненій. Дѣйствительныя препятствія за-

ключаются въ формальной постановкѣ преподаванія русскаго языка какъ въ среднихъ, такъ и въ начальныхъ школахъ, въ характерѣ учебныхъ плановъ, выдвигающихъ на первое мѣсто такія упражненія, какъ диктанты, составленіе примѣровъ на грамматическія правила и словотолковательное, или такъ называемое объяснительное чтеніе микроскопическихъ отрывковъ, помѣщаемыхъ въ хрестоматіяхъ.

Этотъ схоластическій, или грамматическій, методъ преподаванія—предметъ горячаго осужденія еще у Амоса Коменскаго,—къ сожалѣнію, проникаетъ у насъ и въ городскія училища и въ сельскія школы, въ которыхъ время обученія должно было бы, казалось, цѣниться на вѣсъ золота. Вотъ примѣръ объяснительнаго чтенія, преподаваемаго у насъ на многихъ педагогическихъ курсахъ для сельскихъ учителей. «Старшая группа. Слушайте дѣти! Откройте 31 страницу въ книжкѣ. Прочитайте заглавіе статьи. Мальчикъ говоритъ: «Камень».—Что дальше написано (?) послѣ заглавія?—Написано (?) «Разсказъ Л. Толстого».—Кто же написалъ этотъ разсказъ?—Толстой.—Читай разсказъ. — «Одинъ бѣдный пришелъ къ богатому и проситъ милостыню».—Про кого здѣсь мы читали?—Про бѣднаго.—Какъ такіе бѣдные называются?—Нищими.—Къ кому онъ пришелъ?—Къ богатому, просить милостыню.—Что значитъ милостыня?—Что подаютъ нищему: деньги, кусокъ хлѣба...—Читайте дальше.—Богатый не далъ ничего и сказалъ: «поди вонъ»...—Такъ подалъ ли богатый бѣдному милостыню?—Нѣтъ, не подалъ.—Что онъ съ нимъ сдѣлалъ?—Прогналъ его!—Какъ же онъ его прогналъ?—Сказалъ: «поди вонъ». Для того, чтобы рѣшиться предлагать дѣтямъ, уже умѣющимъ читать, подобные вопросы по поводу прочитанныхъ ими отрывковъ или басенъ, надо допустить въ нихъ такую степень умственной тупости и неразвитости, которая мѣшаетъ имъ понимать самый обыкновенный языкъ окружающихъ; въ противоположномъ случаѣ, если дѣти здоровы и нормальны, такіе

вопросы и отвѣты — праздное занятіе, ровно ничего не объясняющее и недостойное названія «объяснительное чтеніе» дѣтямъ. Если бы статья дѣйствительно заключала въ себѣ много непонятныхъ дѣтямъ словъ и для объясненія ихъ значенія приходилось бы останавливаться на каждой фразѣ, это показало бы только, что выборъ статьи неудаченъ, не соотвѣтствуетъ возрасту и развитію дѣтей. Тогда слѣдовало бы замѣнить всѣ подобнаго рода статьи болѣе понятными, доступными дѣтямъ, не требующими остановокъ на каждомъ словѣ.

Упражненіе въ объяснительномъ чтеніи, возникшее у насъ въ 60-хъ годахъ, имѣло очень основательный, симпатичный источникъ: недовольство дореформеннымъ способомъ преподаванія, состоявшимъ въ совершенно безсознательномъ, механическомъ чтеніи, въ сотрясеніи воздуха мало понятными для читающаго звуками. *) Объяснительное чтеніе, состоящее въ остановкахъ и бесѣдѣ сперва по поводу каждаго вновь слагаемаго слова, потомъ по поводу каждой фразы коротенькой статьи, приноситъ несомнѣнную пользу въ первый годъ обученія дѣтей грамотѣ, укрѣпляя въ нихъ привычку связывать съ каждой произносимой или читаемой фразой опредѣленное представленіе или образъ; наилучшимъ подспорьемъ въ этомъ случаѣ служатъ, кромѣ вопросовъ преподавателя, наглядныя пособія и обычныя въ настоящее время многочисленныя иллюстраціи букварей и книгъ для первоначальнаго чтенія. Но, къ сожалѣнію, объяснительное чтеніе, распространенное на всѣ три года начальнаго обученія, часто вырождается у насъ на практикѣ, какъ можно видѣть изъ выше приведеннаго примѣра, въ совершенную ненужность, въ осыпаніе дѣтей цѣлымъ рядомъ пустыхъ, формальныхъ вопросовъ по поводу «хрестоматійныхъ статеекъ» — пріемъ, тѣмъ болѣе вредный, что онъ

---

*) Аналогичный этому процессъ сохранился и въ основѣ школьнаго диктанта.

пропагандируется иногда подъ предлогомъ необходимости развитія въ дѣтяхъ отвлеченнаго мышленія.

Развитіе отвлеченнаго мышленія въ дѣтскомъ возрастѣ требуетъ отъ педагога величайшаго терпѣнія и осторожности; оно достигается исподволь, незамѣтно, въ связи съ органическимъ ростомъ дѣтей, съ накопленіемъ у нихъ реальнаго жизненнаго опыта; на эту сторону воспитанія дѣтскаго ума можетъ быть обращено исключительное вниманіе на урокахъ ариѳметики; при обученіи родному языку развитіе отвлеченнаго мышленія находитъ себѣ достаточное подкрѣпленіе въ нѣкоторыхъ упражненіяхъ логическаго и грамматическаго характера, въ классификаціи предметовъ, терминовъ, понятій, въ составленіи плановъ прочитанныхъ статей; отвлеченныя понятія, такимъ путемъ, сложатся и вырастутъ сами собой, какъ результатъ постепеннаго расширенія и обогащенія дѣтскаго кругозора, при помощи бесѣдъ о содержаніи интересныхъ статей. Подчиняя же преподаваніе русскаго языка словотолковательнымъ упражненіямъ, обращая эти словотолкованія въ центръ тяжести всего дѣла и думая, при этомъ, что посредствомъ безчисленныхъ и безпрестанныхъ вопросовъ можно насаждать въ дѣтскихъ душахъ одно отвлеченное понятіе за другимъ, мы, конечно, впадаемъ въ величайшее методическое заблужденіе, забывая истинныя воспитательныя задачи чтенія на урокахъ родного языка.

Въ тѣсной связи съ формальной постановкой преподаванія стоитъ крайне неблагопріятный для развитія дѣтей фактъ, состоящій въ томъ, что единственною книгою для класснаго чтенія признается въ школѣ *хрестоматія*. Хрестоматія, какъ пособіе для упражненій грамматическаго и логическаго характера, сохраняетъ значеніе и въ настоящее время; но какъ единственная книга для класснаго чтенія дѣтьми и дѣтямъ, хрестоматія есть явленіе отжившее, потерявшее свой смыслъ и являющееся теперь въ школьной жизни однимъ изъ тяжелыхъ камней, лежа-

щихъ на пути къ правильной постановкѣ воспитательнаго дѣтскаго чтенія. Сторонникамъ воспитательнаго чтенія предстоитъ вступить въ серьезную борьбу съ этимъ препятствіемъ—наслѣдіемъ школьной старины.

Современная русская хрестоматія для младшихъ классовъ средней школы, для начальной школы и вообще для дѣтей отъ 7 до 14 лѣтъ представляетъ собой нѣчто крайне искусственное по своему составу и ложное, съ точки зрѣнія воспитательной и художественной. Ложность школьной хрестоматіи современнаго типа, независимо отъ таланта и добросовѣстности исполненія, вытекаетъ изъ самой задачи, обязательной для ея составителя: извлечь изъ сочиненій классическихъ авторовъ, входящихъ въ составъ исторіи литературы и писавшихъ свои произведенія для взрослыхъ, а не для дѣтей, отрывочный матеріалъ, пригодный для дѣтскаго чтенія. Изъ ложности основной задачи съ необходимостью вытекаетъ множество педагогическихъ компромиссовъ, непозволительныхъ пріемовъ извлеченія, передѣлокъ, поправокъ, урѣзываній съ начала, съ конца, удаленія существенной части статьи,—пріемовъ компилированія, антипатичныхъ для педагога и вредныхъ для дѣтей. Въ результатѣ такого труда получается пестрое собраніе короткихъ, отрывочныхъ сказочекъ, побасенокъ, анекдотовъ; большое число басенъ Крылова, лирическихъ стихотвореній въ романтическомъ духѣ или чисто описательнаго характера. Изъ поэтическихъ произведеній, интересующихъ взрослыхъ читателей цѣльностью производимаго впечатлѣнія, развитіемъ сюжета, связностью и согласованностью частей, въ хрестоматіяхъ на долю дѣтей достаются описанія какого-нибудь сада, двора, временъ года, вырванныя какъ мелкій, мало понятный осколокъ изъ цѣльной, прекрасной картины; вмѣсто интереснаго сюжета, дающаго впечатлѣніе художественной иллюзіи, для дѣтей остаются здѣсь однѣ безжизненныя детали неизвѣстнаго имъ цѣлаго. Затѣмъ являются въ изобиліи излюбленные въ хрестоматіяхъ отрывки изъ архаическихъ по языку, слогу и

содержанію сочиненій, которымъ мѣсто въ исторіи литературы: Карамзинъ, Жуковскій, Батюшковъ и др., наконецъ, дѣло вѣнчаютъ вырѣзки описаній природы изъ «Записокъ охотника» Тургенева, какъ дань новѣйшему періоду исторіи русской литературы.

Такимъ образомъ, содержаніе хрестоматіи заключаетъ въ себѣ достаточно условій для того, чтобы представлять собою совершенно неинтересную книгу для чтенія, не производить никакого воспитательнаго впечатлѣнія на воспріимчивую душу ученика: она обращается только къ его разсудку съ преждевременнымъ для него историко-литературнымъ матеріаломъ, оставляя въ покоѣ его живой интересъ, живое чувство. Если бы ученикъ, въ самомъ дѣлѣ, ограничился одной хрестоматіей, не читалъ ничего посторонняго, эта книга сдавила бы его дѣтскую мысль въ искусственныхъ тискахъ, изсушила чувство и, быть можетъ, даже внушила незаслуженную антипатію къ русскимъ классическимъ писателямъ.

Только что указанное содержаніе русской хрестоматіи современнаго типа не случайно: оно въ значительной мѣрѣ обусловливается вліяніемъ учебныхъ плановъ гимназій и реальныхъ училищъ, выраженнымъ въ нихъ требованіемъ, чтобы стихотворенія и статьи заучиваемыя въ младшихъ классахъ, представляли собой литературный матеріалъ, заготовляемый впрокъ, чтобы возможно большее число поэтическихъ произведеній, изучаемыхъ въ старшихъ классахъ, было уже знакомо ученикамъ изъ курса предшествующихъ классовъ.

Итакъ, хрестоматія и по своему содержанію и по своему назначенію, предлагаетъ юношеству матеріалъ, не соотвѣтствующій его эмоціональной, впечатлительной природѣ и любознательности, матеріалъ, не согласованный съ особенностями даннаго возраста, стоящій въ нѣкоторыхъ отношеніяхъ выше, а въ другихъ ниже его развитія.

Несомнѣнно, что серьезныя темы, которыя, къ сожа-

лѣнію, такъ поверхностно затрогиваются хрестоматіями именно религіозное, нравственное, эстетическое чувства, вполнѣ доступны юношеству и могутъ быть воспитываемы чтеніемъ; но онѣ доступны ему не въ той формѣ, въ какой выражаются у взрослыхъ, у архаическихъ писателей и у поэтовъ, совсѣмъ не предназначавшихъ своихъ произведеній для едва только развивающихся дѣтей; поэтому, выраженіе этихъ чувствъ, прошедшихъ сквозь призму интересовъ и утонченнаго вкуса взрослыхъ, совсѣмъ не производитъ желательныхъ впечатлѣній на юношество; еще менѣе могутъ быть доступны дѣтямъ стилистическія красоты и душевныя настроенія, связанныя съ произведеніями поэзіи ложно-классическаго, сентиментальнаго и романтическаго направленія, изъ которыхъ извлекается большая часть матеріала, наполняющаго учебныя хрестоматіи. Стремленіе преждевременно навязать дѣтямъ литературный языкъ, на которомъ они не могутъ ни понимать, ни говорить, или внушить имъ поэтическій стиль отжившихъ литературныхъ школъ скрываетъ въ себѣ ничѣмъ не оправдываемое пренебреженіе къ интересамъ юношескаго развитія.

Что долженъ почувствовать воспитатель при видѣ тринадцатилѣтняго мальчугана, отвѣчающаго наизусть стихи изъ классной хрестоматіи? Этому свѣжему, краснощекому мальчику съ бойкимъ, шаловливымъ взглядомъ, при видѣ фруктоваго дерева въ саду, такъ и хочется, конечно, взобраться на него и набить себѣ полные карманы фруктовъ, между тѣмъ своему учителю въ классѣ онъ произноситъ наизусть слова поэта:

Когда волнуется желтѣющая нива,
И свѣжій лѣсъ шумитъ при звукѣ вѣтерка,
И прячется въ саду малиновая слива
Подъ тѣнью сладостной зеленаго листка...
Тогда *смиряется души моей тревога,*
Тогда *расходятся морщины на челѣ,*
*И счастье я могу постигнуть на землѣ,*
И въ небесахъ я вижу Бога...

Можно подумать, что подборомъ такихъ стихотвореній мы стремимся научить дѣтей выразительному произношенію именно такихъ фразъ, которыхъ смысла они не въ состояніи ни понимать, ни чувствовать, которыя не могутъ ихъ даже интересовать своимъ содержаніемъ. Классическія произведенія всеобщей и русской, народной и искусственной литературы должны, конечно, въ той или другой формѣ и методической обработкѣ, входить въ область дѣтскаго чтенія; но этимъ матеріаломъ слѣдуетъ пользоваться гораздо осторожнѣе и обдуманнѣе, нежели это дѣлалось, по традиціи и отчасти по необходимости, до настоящаго времени. Въ современной педагогической атмосферѣ чувствуется необходимость внести въ этомъ отношеніи рѣшительную перемѣну, выраженіемъ которой могутъ служить слова: классическая литература взрослыхъ—для взрослыхъ и юношей; классическая дѣтская литература—для дѣтей: каждому свое и въ свое время. Навстрѣчу этой мысли идетъ какъ современное развитіе художественной дѣтской литературы, такъ и психологическое, болѣе точное изученіе истинныхъ потребностей дѣтской природы и ея особенностей. Если самой существенной стороной разумнаго воспитанія безпорно признается приспособленіе воспитательныхъ мѣръ и средствъ къ особенностямъ нервно-психическаго развивающагося организма, то изъ этого положенія слѣдуетъ, что матеріалъ для чтенія, которымъ мы желаемъ воспользоваться для воспитательныхъ цѣлей, долженъ быть не только безвреденъ (*только* безвредный матеріалъ—уже вреденъ вслѣдствіе своей пустоты), но и положительно хорошъ: это значитъ, что онъ долженъ удовлетворять прежде всего эволюціонному принципу воспитанія—соотвѣтствовать степени развитія, возрасту и особенностямъ дѣтскаго организма; содержаніе дѣтскаго чтенія не должно быть таково, чтобы изъ него лишь кое-что могло быть доступно дѣтямъ, а все остальное проходило или не замѣченнымъ, или совершенно непонятымъ; напротивъ, пе-

дагогически обдуманный выборъ заставляетъ насъ предпочесть такія произведенія, все содержаніе которыхъ могло бы быть понято, оцѣнено и принесло пользу дѣтскому развитію. Если дѣти въ возрастѣ отъ 10 до 15 лѣтъ мало будутъ знать объ извѣстныхъ въ исторіи литературы писателяхъ, то объ этомъ нѣтъ основаній сожалѣть, такъ какъ они еще пополнятъ этотъ пробѣлъ въ юношескомъ и въ болѣе зрѣломъ возрастѣ, при изученіи исторіи литературы; но если дѣти въ свое время не полюбятъ выдающихся писателей, писавшихъ спеціально для нихъ, и не проникнутся современнымъ духомъ, духомъ гуманности, разлитымъ въ ихъ сочиненіяхъ, то они понесутъ въ воспитательномъ отношеніи непоправимый ущербъ, ущербъ для своего нравственнаго и умственнаго развитія.

Большая часть произведеній нашихъ классическихъ писателей: Гоголя, Тургенева, гр. Л. Толстого и др., писавшихъ для взрослыхъ, не могутъ быть поняты и, какъ слѣдуетъ оцѣнены дѣтьми въ возрастѣ отъ 10 до 15 лѣтъ; все, что есть въ этихъ произведеніяхъ самаго цѣннаго и великаго, пройдетъ для нихъ не замѣченнымъ; все случайное, внѣшнее и второстепенное, напротивъ, остановитъ на себѣ ихъ исключительное вниманіе; останавливать же ихъ вниманіе на разъясненіи, именно, тѣхъ сторонъ жизни и художественнаго творчества, которыя въ этихъ произведеніяхъ всего болѣе замѣчательны и важны, было бы преждевременно и безплодно. Многіе полагаютъ, что такія сочиненія, какъ, напримѣръ, «Бѣжинъ лугъ», какъ бы созданы для дѣтскаго чтенія, потому что въ нихъ фигурируютъ исключительно дѣти. Совершенно упускаютъ при этомъ изъ виду, что основная общественно-бытовая мысль этого разсказа, тѣсно связанная съ общимъ содержаніемъ «Записокъ охотника»,—представить въ яркой картинѣ неблагопріятныя условія воспитанія, въ крѣпостную эпоху, крестьянскихъ дѣтей, лишенныхъ вліянія школы, погруженныхъ во тьму невѣжества и суевѣрій, на фонѣ поэтическихъ описаній природы, тонко рисующихъ переходы

2



отъ непроглядной ночной темноты къ яркому дневному свѣту,—все это не можетъ еще занимать, интересовать, а слѣдовательно и воспитывать читателей-дѣтей, для которыхъ неестественно и преждевременно было бы задумываться надъ условіями воспитанія дѣтей въ какую бы ни было эпоху. Поэтому, въ разсказѣ этомъ на долю дѣтей остаются только не лишенные занимательности разговоры крестьянскихъ мальчиковъ о домовыхъ, лѣшихъ, русалкахъ и мертвецахъ, то-есть именно тѣ стороны художественнаго произведенія, которыя требуютъ отъ читателя критическаго отношенія, основаннаго на установившемся міровоззрѣніи. Процессъ дѣтскаго чтенія основанъ главнымъ образомъ на непосредственномъ впечатлѣніи, производимомъ фактическимъ содержаніемъ разсказа на чувство, и большая разница между простымъ сознательнымъ чтеніемъ, свойственнымъ дѣтямъ, и чтеніемъ критическимъ, доступнымъ юношамъ, при которомъ становится возможнымъ примѣненіе исторической и художественной точки зрѣнія.

Изящныя лирическія элегіи, въ которыхъ утомленный жизнью или разочарованный ею поэтъ воображаетъ себя ласкающимъ ребенка или скучающимъ «средь юношей безумныхъ»; полусимволическія баллады и думы въ стихахъ, посвященныя воспоминаніямъ о судьбѣ историческихъ дѣятелей, изученныхъ спеціалистами-историками на основаніи многихъ источниковъ, вполнѣ близкихъ и понятныхъ имъ по одному намеку; стихотворенія, посвященныя характеристикѣ личности поэта и поэтическаго творчества, въ томъ полумистическомъ смыслѣ, въ какомъ трактовались эти вещи романтическою или классическою школами; прекрасные, поэтическіе романсы, чарующіе своимъ утонченнымъ содержаніемъ всѣхъ насъ, пожившихъ людей, искушенныхъ въ житейской борьбѣ; старческія философскія размышленія о бренности всего существующаго, о суетѣ жизни и необходимости смиренія,—все это, безспорно, очень интересно для любителей

изящной словесности зрѣлаго возраста; все это должно быть предметомъ критическаго изученія въ юношескомъ возрастѣ—въ періодѣ пробужденія критической мысли (15—20 л.). Но какое дѣло до всего этого 10—14 лѣтнимъ дѣтямъ? Ради какихъ цѣлей всѣ эти чуждые возрасту душевныя настроенія и мысли, переложенныя въ стихи, должны служить предметомъ чтенія и заучиванія въ классныхъ хрестоматіяхъ? Никакими разумными воспитательными цѣлями невозможно было бы оправдать такого грубаго пріема по отношенію къ дѣтямъ. Увлекаясь желаніемъ втянуть ихъ въ кругъ умственныхъ интересовъ взрослыхъ, мы только мѣшаемъ имъ жить здоровою, дѣтскою жизнью. О поэзіи или красотѣ не можетъ быть и рѣчи тамъ, гдѣ, вмѣсто живыхъ образовъ воспоминанія и чувствъ, для юныхъ читателей остаются одни пустыя слова и риѳмованныя строки. Удовлетворяя такими пріемами нашему собственному художественному вкусу и литературно-патріотическому восторгу предъ классическими авторами, мы въ сущности поступаемъ эгоистично и опрометчиво по отношенію къ потребностямъ дѣтскаго возраста, и потому, результаты получаются совершенно противоположные тѣмъ, къ какимъ мы, повидимому, стремимся: въ младшемъ возрастѣ истинно-художественныя произведенія безучастно читаются и безсмысленно заучиваются наизусть, а въ старшихъ классахъ средней школы, гдѣ они могли бы возбудить интересъ на почвѣ историко-литературнаго освѣщенія, они уже кажутся мало интересными, давно извѣстными, наскучившими.

Такимъ путемъ, несвоевременно предлагаемымъ матеріаломъ для чтенія, мы извращаемъ, притупляемъ живость художественнаго чувства. Еще въ худшее заблужденіе впадаемъ мы, когда думаемъ, въ этомъ случаѣ, посредствомъ наводящихъ вопросовъ заставить дѣтей понять и почувствовать прелесть стиха, утонченность метафоры, грацію сравненія. Поступая такъ, мы начинаемъ дѣло художественнаго развитія дѣтей не съ начала, а съ

конца: начинаемъ его съ мелочей и тонкостей, съ деталей и оттѣнковъ, вмѣсто того, чтобы начинать художественное воспитанiе съ основныхъ, крупныхъ чертъ цѣлаго, интереснаго художественнаго сюжета, способнаго вызвать въ дѣтскомъ воображенiи рядъ простыхъ, здоровыхъ, доступныхъ возрасту образовъ, чувствъ и настроенiй.

И вотъ, въ то время, какъ мы, забывая обо всемъ этомъ и подчиняясь рутинному влiянiю издательской практики или увлекаясь старинными образцами школьной книги, въ родѣ Orbis pictus, стремимся заключить для дѣтей весь мiръ въ орѣховую скорлупу, именуемую хрестоматiей, въ школьныя двери настойчиво стучится, какъ выраженiе назрѣвшихъ потребностей жизни, *дѣтская художественная и научно-популярная литература*, требуя себѣ по праву—не второстепеннаго и подчиненнаго только, а почетнаго и господствующаго мѣста въ школьныхъ занятiяхъ русскимъ языкомъ.

Ограниченiе классснаго чтенiя тѣмъ скуднымъ матерiаломъ, который дается хрестоматiями, могло бы имѣть нѣкоторое оправданiе лѣтъ 30 тому назадъ; тогда народъ нашъ, а съ нимъ и молодое поколѣнiе, еще не обращались къ книгѣ съ жаждою серьезнаго чтенiя, съ жаждою найти въ ней матерiалъ для живой мысли и чувства, какъ видимъ въ настоящее время; тогда дешевый книжный рынокъ былъ скуденъ и дурного качества, въ то время, наконецъ, выдающiеся художники-поэты, талантливые популяризаторы и ученые рѣдко посвящали юношеству и народу свое перо; но въ настоящее время мы довольно богаты произведенiями истинно-художественной дѣтской беллетристики и научно-популярной литературы, созданной для дѣтскаго возраста *). Таковы, напримѣръ

---

[1]) Назовемъ нѣсколько явившихся въ послѣднiе годы статей и каталоговъ, посвященныхъ критическому обзору произведенiй дѣтской литературы. 1) Статья *А. Лебедева*: *Дѣтская и народная литература* („Образованiе“, 1900 г., №№ 10, 11 и 12). Авторъ основательно

изъ беллетристики многія выдающіяся въ художественномъ отношеніи и богатыя воспитательнымъ содержаніемъ произведенія Мамина-Сибиряка, Станюковича, Самойловичъ, Засодимскаго, Сливицкаго, Ѳ. Тютчева и другихъ. Чтеніемъ такихъ разсказовъ, какъ «Зимовье на Студеной», «Кара-ханымъ», «Акъ-Бозатъ», «Старый воробей», «Упрямый козелъ», «Сочельникъ» (Мамина-Сибиряка), «Пожаръ на кораблѣ», «Максимка», «Человѣкъ за бортомъ», «Въ штормъ», «Свѣтлый праздникъ среди океана» (Станюковича); «Памятный день», «Антонъ Поповъ», «Въ мятель и вьюгу» (Засодимскаго); «Завѣтный рубль» (Сливицкаго); «Отомстилъ», «Товарищъ», «Одинъ день на полѣ сраженія» (Ѳ. Ѳ. Тютчева) и др., въ юношествѣ разви-

---

устраняетъ изъ области дѣтской литературы книги, не имѣющія „ничего общаго съ дѣтскою психологіей" или представляющія собой „антихудожественныя передѣлки лучшихъ художниковъ слова"; но зато отдаетъ должное мѣсто той дѣтской литературѣ, которая доставляетъ дѣтямъ удовольствіе и приноситъ пользу въ воспитательномъ отношеніи. Къ каждой дѣтской книгѣ, по мнѣнію автора, слѣдуетъ предъявлять слѣдующія главныя требованія: 1) чтобы книга была понятна тѣмъ дѣтямъ, которымъ дается; 2) была интересно и живо написана; 3) отличалась художественною правдивостью; 4) вызывала подъемъ нравственныхъ чувствъ и любовь къ прекраснымъ, благороднымъ, возвышеннымъ образамъ. А. И. Лебедевъ имѣетъ въ виду распредѣлить составляемый имъ указатель книгъ слѣдующимъ образомъ: 1) для дѣтей младшаго возраста отъ 7—10 л., 2) средняго отъ 10—13 л., 3) старшаго отъ 13—17 л. (?), 4) для юношества и 5) спеціально для народа. Въ указанной статьѣ выполнены только первая и вторая части этого плана, при чемъ дается общее понятіе о содержаніи каждой книги, указывается цѣна и отмѣчаются звѣздочками книги, допущенныя въ школьныя библіотеки или народныя читальни. Такимъ образомъ упомянуто около 386 книгъ, распредѣленныхъ слѣдующимъ образомъ: для младшаго возраста 82, переходныхъ отъ мл. возр. 11; затѣмъ для средняго возраста: трудъ и совмѣстная жизнь 7; семья—первичная форма общежитія 31; выработка характера и убѣжденій 82; наблюденіе надъ жизнью людей и общественные работники 30; чему учитъ природа 50; прошлая и настоящая жизнь народовъ 93.

2) *М. Лемке. О дѣтскомъ чтеніи* („Рус. Школа" 1899 г., № 12). Эта статья въ теоретической своей части затрогиваетъ много интерес-

вается живой художественный интересъ, обогащается языкъ, расширяется умственный кругозоръ, пріобрѣтается знакомство съ картинами родного быта и вмѣстѣ съ тѣмъ пробуждается любовь къ природѣ и животнымъ; реальныя жизненныя положенія героевъ этихъ разсказовъ заставляютъ переживать теплыя чувства любви къ ближнимъ, сочувствовать людямъ, энергически и стойко преодолѣвающимъ труды и опасности; иногда юмористическія черты заставляютъ смѣяться, вызываютъ характерныя индивидуальныя замѣчанія учениковъ во время чтенія, и, наоборотъ, трогательныя сцены, трагическіе моменты изображаемой жизни наполняютъ души юныхъ слушателей чувствомъ религіознаго и нравственнаго умиленія. До-

---

ныхъ, иногда спорныхъ вопросовъ, касающихся дѣтскаго чтенія и, кромѣ того, заключаетъ въ себѣ указатель дѣтской литературы, въ который вошло болѣе 350 названій авторовъ, не всегда, впрочемъ, достаточно систематично распредѣленыхъ по содержанію и возрастамъ.

3) Родительскій кружокъ при педагог. музеѣ воен. уч. з. въ Спб. Что читать дѣтямъ дошкольнаго возраста? Петербургъ, 1896 г. По беллетристикѣ—70 рецензій.—Педагогическій музей военно-учебн. заведен. въ Спб. Что читать дѣтямъ? Выпускъ I. Петербургъ, 1898 г. По беллетристикѣ болѣе 140 рецензій (включая и неодобрительныя).

4) Опытъ каталога ученическихъ библіотекъ среднихъ учебныхъ заведеній мин. нар. просв. Петербургъ, 1896 г. По русской словесности: 134 номера.

5) Первое дополненіе къ опыту каталога ученическихъ библіотекъ среднихъ учебныхъ заведеній вѣдомства мин. нар. пр. Петербургъ, 1897 г. По рус. словесности: 38 номеровъ.

6) Каталогъ книгъ для употребленія въ низшихъ училищахъ вѣдомства мин. нар. просв. и для публичныхъ народныхъ чтеній. Петербургъ, 1899 г. Разсказы, повѣсти и сказки: 488 названій.

7) Библіографическій листокъ. Труды комиссіи при учебн. отдѣлѣ моск. общ. распр. техн. знаній по составленію каталога книгъ и статей для дѣтскаго чтенія. Петерб., 1881 г.; путешествія, повѣсти и разсказы: 42 рецензіи; выпускъ 2-й, 1882 года, повѣсти и разсказы: 74 названія и рецензіи; сказки и былины: 18.

8) Обзоръ дѣтской литературы за 1885—1888 гг. составленъ при участіи 16 лицъ: Я. В. Абрамова, В. М. Гаршина, А. Я. Герда и друг., 325 названій. Петербургъ, 1889 г.

стоинство этого рода чтенія состоитъ въ томъ, что воспитательныя настроенія, подобныя указаннымъ, лежатъ въ глубинѣ изображаемыхъ фактовъ и производятъ свое дѣйствіе непосредственно, безъ помощи какой-либо внѣшней отвлеченной морали или поверхностнаго резонерства.

Подробный разборъ этихъ книгъ потребовалъ бы особой статьи. Вообще же можно сказать, что на нашей современной дѣтской художественной литературѣ лежитъ прекрасный отпечатокъ той великой школы художественнаго реализма, возникшей въ 40-хъ годахъ, которой гордится русская литература. Обладаніе такой же дѣтской литературой, быть можетъ, составляетъ нашу національную особенность и преимущество. Включеніе этого цѣн-

---

9) Обзоръ дѣтской литературы. Книги, изданныя въ 1883 г. Выпускъ I. Составленъ кружкомъ учащихъ подъ редакціей В. М. Гаршина и А. Я. Герда. Петербургъ, 1885 г., 199 рецензій и названій; выпускъ 2-й, 1886 г., 213 рецензій и названій.

10) Систематическій обзоръ русской народно-учебной литературы, отдѣлъ по родному языку, изд. 1895 г., составленный по порученію спб. комитета грамотности спеціальною комиссіей. Въ отдѣлѣ книгъ для художественнаго чтенія около 230 рецензій.

11) М. В. Соболевъ. „Къ елкѣ", указатель книгъ, одобренныхъ педагогическою критикой для дѣтскаго чтенія, изд. 1895 года., Спб. По беллетристикѣ для сам. мален. дѣтей 23, младшій возр. 28, средній возр. 54, старшій возр. 19.

12) Критическій указатель дѣтской и педагогической литературы. Спб., 1893 г. Изданіе редакціи журнала „Дѣтское Чтеніе". Выпускъ 1-й, беллетристика болѣе 13 рецензій; вып. 2-й: 21 рецензія; выпускъ 3-й: 23 рецензіи; выпускъ 4-й, 25 рецензій.

13) Изданіе „Семейно-педагогическаго кружка въ Казани": указатель книгъ, рекомендуемыхъ для чтенія дѣтямъ, вып. I, младшій возрастъ; Казань 1900 г., ц. 15 к.; беллетристика: 114 рецензій.

14) *А. В. Мезіеръ*. Указатель историческихъ романовъ, оригинальныхъ и переводныхъ, расположенныхъ по странамъ и эпохамъ: 363 названія; хотя статьи изъ дѣтскихъ журналовъ неиспользованы, но указано много книгъ, пригодныхъ для дѣтей старшаго возраста (13—15 л.).—(*Русск. Школа* 1901 г. № 2).

Указывая на эти каталоги и указатели дѣтскихъ книгъ, какъ на пособіе для преподавателей и воспитателей, мы воздерживаемся пока отъ оцѣнки ихъ относительныхъ достоинствъ и недостатковъ.

наго матеріала въ составъ преподаванія русскаго языка было бы лишь дѣломъ, въ настоящее время необходимымъ съ точки зрѣнія воспитательной, и вмѣстѣ съ тѣмъ актомъ общественнаго самосознанія и признательности по отношенію къ талантливымъ писателямъ-беллетристамъ, удѣляющимъ свой трудъ дѣтской литературѣ и выполняющимъ свою задачу въ такой художественно-правдивой формѣ, которая можетъ доставить удовольствіе не только дѣтямъ, но и читателямъ всѣхъ безъ различія возрастовъ. Во всякомъ случаѣ эти беллетристы-художники могутъ быть увѣрены, что ихъ труды не пропадутъ даромъ, они найдутъ широкій доступъ къ сердцамъ молодого поколѣнія, сдѣлаются его истинными воспитателями и достигнутъ этого гораздо ранѣе, нежели школа, чуждающаяся дѣтской литературы и, вмѣсто нея, предлагающая дѣтямъ только вѣющую духомъ кладбища хрестоматію, составленную во вкусѣ старыхъ, отжившихъ поколѣній.

Когда преподаваніе родного языка исходитъ, напротивъ, изъ чтенія дѣтямъ произведеній дѣтской художественной литературы, въ классѣ устанавливается (это хорошо извѣстно тѣмъ, кто уже читалъ) какая-то свѣтлая атмосфера, связывающая преподавателя съ учениками: они слушаютъ чтеніе съ напряженнымъ вниманіемъ, съ нетерпѣніемъ, ожидаютъ новаго чтенія и бесѣды; у самого преподавателя становится тепло на душѣ, какъ у человѣка, нашедшаго несомнѣнно полезное, живое дѣло; онъ сознаетъ, что близко подошелъ къ настоящему душевному міру дѣтей, къ ихъ личности, къ кругу ихъ интересовъ и чувствъ. Этого не бываетъ совсѣмъ, когда преподаваніе сосредоточено на составленіи грамматическихъ примѣровъ, на разборѣ главныхъ и придаточныхъ предложеній.

Чтобы показать практическую возможность сдѣлать воспитательное чтеніе основнымъ звеномъ преподаванія, необходимо пояснить, хотя бы въ краткихъ чертахъ, какимъ образомъ это чтеніе можетъ быть связано съ рядомъ другихъ упражненій въ устномъ и письменномъ изложе-

ніи, не утрачивая своего внутренняго интереса и учебнаго значенія.

Учитель читаетъ дѣтямъ заранѣе избранный имъ образцовый разсказъ, удовлетворяющій существеннымъ художественнымъ, воспитательнымъ и образовательнымъ требованіямъ и соотвѣтствующій, по своему содержанію и языку, возрасту и степени развитія учениковъ. Чтеніе продолжается отъ 30 до 50 минутъ; иногда оно захватываетъ собою два урока подъ рядъ. Преподаватель заботится о томъ, чтобы во время чтенія находились въ классѣ относящіяся къ разсказу географическая карта, картины и наглядныя пособія, напоминающія о предметахъ, животныхъ, явленіяхъ природы и лицахъ, упоминаемыхъ въ разсказѣ; въ особенности это полезно, если при разсказѣ нѣтъ иллюстрацій, которыя можно было бы показать ученикамъ, или онѣ неудовлетворительны.

За чтеніемъ можетъ слѣдовать урокъ (или часть урока), посвященный составленію краткихъ письменныхъ замѣтокъ и плана прочитаннаго разсказа: ученики, подъ руководствомъ преподавателя, записываютъ заглавіе, мѣсто и время дѣйствія, имена главныхъ лицъ и животныхъ, затѣмъ названія главнѣйшихъ моментовъ разсказа.

Слѣдующій урокъ можетъ быть посвященъ бесѣдѣ преподавателя съ учениками о прочитанномъ, иногда — по заранѣе приготовленнымъ повѣрочнымъ вопросамъ. Повѣрочные вопросы на бесѣдѣ о прочитанномъ могутъ имѣть троякую цѣль: или воспроизведеніе учениками въ устномъ разсказѣ главнѣйшихъ, наиболѣе понравившихся каждому моментовъ разсказа, при чемъ для преподающаго является возможность наблюдать индивидуальную чувствительность и степень вниманія каждаго къ тѣмъ или другимъ сторонамъ разсказа; или — дополненіе, комментированіе прочитаннаго разсказа учениками, припоминающими аналогичные случаи и лица, извѣстные или изъ собственной жизни, или изъ чтенія; или, наконецъ, бесѣда имѣетъ цѣлью оцѣнку учениками, подъ руко-

водствомъ учителя, явленій жизни, изображенныхъ въ разсказѣ, достоинствъ и недостатковъ самаго разсказа. Вслѣдъ за урокомъ, посвященнымъ воспроизведенію и бесѣдѣ, должно слѣдовать нѣсколько уроковъ, посвященныхъ письменному изложенію, соединенному съ обученіемъ орѳографіи и слогу. По предложенію преподавателя, учениками выбирается изъ составленнаго ими плана, каждымъ по собственному выбору, тотъ моментъ разсказа, который у него лучше другихъ запечатлѣлся въ памяти. Въ теченіе перваго изъ этихъ уроковъ, когда ученики пишутъ свое изложеніе въ черновомъ листѣ такъ же, какъ и въ слѣдующій урокъ, когда они его переписываютъ набѣло, учитель присутствуетъ въ классѣ для того, чтобы оказывать свое постоянное содѣйствіе ученикамъ во всѣхъ затруднительныхъ случаяхъ, разрѣшать ихъ сомнѣнія при письмѣ, напоминать о правилахъ правописанія. Обыкновенно ученики спрашиваютъ непрерывно въ теченіе цѣлаго урока обо всемъ: о томъ, какъ лучше начать изложеніе, о томъ, какъ пишется слово, гдѣ поставить знакъ, и о томъ, можно ли такъ выразиться и такъ ли происходило дѣло въ разсказѣ, какъ онъ описываетъ. Классъ въ этотъ моментъ представляетъ собой довольно оживленную лабораторію письменнаго изложенія, въ которой ученики не безъ удовольствія торопятся изложить свои недавно пережитыя впечатлѣнія на бумагу, а учитель является каждому на помощь въ тотъ моментъ, когда его помощь нужна, получая, вмѣстѣ и тѣмъ, возможность судить о степени знанія, умѣнья и самостоятельности каждаго какъ въ орѳографіи, такъ и въ изложеніи.

Послѣ двухъ уроковъ письменнаго изложенія, можетъ слѣдовать урокъ исправленія ошибокъ. Такимъ образомъ, вокругъ каждаго чтенія образуется свой законченный кругъ занятій. Остальныя занятія по языку занимаютъ промежуточные уроки между двумя послѣдовательными циклами чтенія. Такимъ образомъ, чтеніе въ глазахъ учениковъ не является только моментомъ удо-

вольствія и внутренняго интереса, но вмѣстѣ съ тѣмъ исходнымъ пунктомъ въ ряду практическихъ занятій, требующихъ опредѣленнаго труда и оставляющихъ замѣтные слѣды не только въ умѣ и чувствахъ дѣтей, но и въ ихъ орѳографическихъ навыкахъ, въ привычкахъ устнаго и письменнаго изложенія. Остановимся, для иллюстраціи этого плана преподаванія, на нѣсколькихъ примѣрахъ изъ практики.

Разсказъ Мамина-Сибиряка «Кара Ханымъ» [1]) (для дѣтей въ возрастѣ отъ 10 лѣтъ; время чтенія болѣе 1 часа), какъ и многіе другіе разсказы этого автора (къ сожалѣнію, не всѣ), принадлежитъ къ классическимъ произведеніямъ дѣтской художественной литературы,—дѣтской, не въ смыслѣ разсказа, интереснаго только для дѣтей и скучнаго для взрослыхъ, не въ смыслѣ издѣлія, проникнутаго какимъ-либо слащаво-моральнымъ тономъ (въ родѣ разсказовъ Погосскаго), спеціально разсчитаннымъ для юнаго возраста или мало развитого читателя: нѣтъ, вся приспособленность его, въ этомъ отношеніи, состоитъ лишь въ отсутствіи въ его содержаніи такихъ сторонъ и деталей жизни, которыя могли бы оказаться или преждевременными въ интересахъ здороваго развитія дѣтей, или непонятными и вредными для дѣтей по характеру производимаго впечатлѣнія; во всемъ остальномъ этотъ разсказъ, какъ художественное произведеніе, стройною обработкою темы, типическою обрисовкою лицъ и положеній, правдивостью нарисованной картины можетъ доставить глубокое наслажденіе не только дѣтямъ, но и взрослымъ читателямъ. Первая половина разсказа—это картина голодающей башкирской деревни. Просто и живо, не прибѣгая къ излишнимъ эффектамъ, авторъ заставляетъ читателя почувствовать весь ужасъ положенія голодающаго населенія: съ одной стороны, дается представленіе о томъ, сколько силъ

---

[1]) *Д. И. Мамина-Сибиряка*: „Зарницы“, второе изданіе редакціи журнала „Дѣтское Чтеніе“. М., 1899 г. Ц. 75 к.

и терпѣнія необходимо человѣку для примиренія съ этимъ бѣдствіемъ; съ другой—рисуется печальная картина взаимнаго ожесточенія членовъ семьи и общины, развитія болѣзней и систематическаго воровства. А между тѣмъ читателю ясно, что и среди этого жалкаго населенія есть недурные люди, способные сочувствовать чужому горю и сознавать необходимость честнаго труда. Во второй половинѣ разсказа является новое лицо—молодая богатая женщина, какъ бы выражающая собою культурную миссію русскаго общества по отношенію къ населенію нашихъ окраинъ: пораженная личнымъ горемъ, она находитъ себѣ утѣшеніе въ помощи забытымъ полудикарямъ, въ устройствѣ для нихъ школы и въ матеріальномъ улучшеніи ихъ быта. Никакихъ внезапныхъ преобразованій не послѣдовало за ея пріѣздомъ. Напротивъ, она встрѣчена населеніемъ почти враждебно: вліяніе доброй учительницы, желавшей его какъ-нибудь образовать, медленно, но не безплодно; оно подъ конецъ разсказа начинаетъ торжествовать надъ привычками и предубѣжденіями невѣжественнаго населенія. Мрачный колоритъ въ началѣ разсказа смѣняется болѣе свѣтлыми успокоительными впечатлѣніями.

Одно изъ достоинствъ этого разсказа состоитъ въ томъ, что бытовой колоритъ жизни, съ ея мѣстными особенностями, нисколько не заслоняетъ собой изображенныхъ въ немъ общечеловѣческихъ душевныхъ состояній и движеній. очерченныхъ съ достаточною силою и полнотою.

Содержаніе разсказа раздѣляется на слѣдующія части, при чемъ терминологія и слогъ этихъ названій мѣняются, смотря по развитію и составу класса.

Мысли Ахметки предъ наступленіемъ зимы.—Какъ проводили зиму въ избѣ Карагуза.—Что дѣлали бабушка Туктай и мулла Мисай.—Возвращеніе Джаика въ деревню.—Наступленіе весны и пріѣздъ учительницы.—Украденная лошадь. — Поступленіе въ школу дѣвочекъ, Ахметки и

Джаика.—Дѣла учительницы.—Что думала о нихъ бабушка Туктай и какъ умерла.

Повѣрочные вопросы для бесѣды: Почему Ахметка постоянно думалъ о воровствѣ? Почему бабушку Туктай не любили въ деревнѣ: была ли она злой женщиной? Съ какою цѣлью пріѣхала русская женщина въ башкирскую деревню? Почему она такъ любила маленькихъ дѣтей? Почему ее недружелюбно встрѣтили въ деревнѣ? Почему она не захотѣла наказать Джаика за воровство лошади? Какъ велъ себя Ахметка послѣ поступленія на службу въ школу? Почему и Джаикъ захотѣлъ поступить въ школу? Исправился ли Ахметка? Чего бабушка Туктай долго не могла понять, глядя на учительницу? Поняла ли она передъ смертью? Что было дурного и хорошаго у жителей башкирской деревни?

Переживаніе, подъ вліяніемъ чтенія, чувствованій и волненій разнообразнаго характера, въ связи съ возникающими въ сознаніи образами, составляетъ, по общему психологическому закону, одно изъ условій легкости запоминанія этихъ образовъ и воспроизведеніе ихъ въ памяти; въ этомъ отношеніи, чѣмъ болѣе интересно какое-нибудь представленіе, чѣмъ сильнѣе соединяются съ нимъ пріятныя и непріятныя чувствованія, тѣмъ крѣпче и глубже запечатлѣваются эти представленія въ памяти, тѣмъ легче и вѣрнѣе они воспроизводятся.

Несомнѣнно, что запасъ такихъ образовъ, которыми обильно снабжаетъ сама жизнь и который восполняется чтеніемъ, не пропадетъ даромъ для художественнаго развитія дѣтей; образы эти послужатъ тѣмъ богатымъ матеріаломъ, изъ котораго впослѣдствіи у нихъ можетъ образоваться эстетическій вкусъ, или способность художественнаго наслажденія и оцѣнки впечатлѣній съ этой спеціальной точки зрѣнія. Но этотъ процессъ развивается очень медленно и лишь при особыхъ, благопріятныхъ условіяхъ достигаетъ нѣкотораго совершенства. Это зависитъ главнымъ образомъ отъ того, что среди различныхъ образовъ,

вступающихъ въ ассоціацію съ разнаго рода чувствованіями, эстетическое или художественное впечатлѣніе производятъ только тѣ изъ образовъ, которые способны вызывать въ нашей душѣ болѣе или менѣе ясныя подобія, сходства, аналогіи, извлекаемыя изъ непосредственно пережитаго нами реальнаго опыта, изъ накопленнаго запаса впечатлѣній. Поэтому художественное чувство зарождается въ дѣтяхъ сравнительно поздно; долгое время произведенія искусства производятъ на нихъ почти такое же впечатлѣніе, какъ и сама дѣйствительность; они не различаютъ еще своихъ субъективныхъ состояній отъ возбуждающихъ ихъ внѣшнихъ впечатлѣній; строгой черты между міромъ дѣйствительнымъ и міромъ идеальнымъ у нихъ еще нѣтъ. Чувство художественнаго развивается у дѣтей по мѣрѣ того, какъ сознаніе ихъ начинаетъ живѣе отзываться на получаемыя впечатлѣнія знакомыми образами воспоминанія, по мѣрѣ того, какъ эти образы у нихъ становятся многочисленнѣе, и они пріобрѣтаютъ способность, сравнивая между собою воспринимаемыя вновь впечатлѣнія съ пережитыми, чувствовать сходство или несходство между вновь возникающими образами и старыми. При крайней же бѣдности или совершенномъ отсутствіи такихъ образовъ воспоминанія, едва ли можетъ возникнуть и чувство художественнаго удовольствія, въ настоящемъ значеніи этого слова. Поэтому, имѣя въ виду воспитаніе дѣтей при помощи эмоціонально возбуждающихъ ихъ поэтическихъ образовъ, необходимо различать двѣ ступени эмоціональнаго развитія: первоначальную и позднѣйшую, болѣе зрѣлую. На первоначальной ступени развитія дѣти воспринимаютъ всякія впечатлѣнія, въ томъ числѣ и производимыя искусствомъ, поэзіей, живописью, какъ впечатлѣнія реальной дѣйствительности; на этой ступени развитія, для дѣтей всякій образъ реаленъ; онъ является для нихъ не столько воспроизведеніемъ жизни, сколько ея замѣною и продолженіемъ; чуждыя самонаблюденія и критики, они склонны безусловно вѣрить въ существованіе каждаго яркаго образа;

отсюда происходитъ вся сила и значеніе воспитательнаго вліянія поэтическихъ образовъ на дѣтей какъ въ хорошую, такъ и въ дурную сторону. Только на второй ступени развитія, съ расширеніемъ опыта и запаса воспоминаній, является возможность сравненія и болѣе сознательнаго отношенія къ искусству, какъ воспроизведенію дѣйствительности, которое можетъ быть вѣрно или невѣрно. Возможность смѣшенія и параллельнаго существованія этихъ двухъ точекъ зрѣнія, т.-е. смѣшеніе дѣйствительности съ ея воспроизведеніемъ въ искусствѣ, остается, при чтеніи поэтическихъ произведеній долгое время не только у дѣтей старшаго возраста (13—15 л.), но и у многихъ взрослыхъ читателей.

Чтеніе другого разсказа Мамина-Сибиряка: «Зимовье па Студеной» (для дѣтей отъ 10 л.; время чтенія болѣе 1 часа), дало возможность провѣрить на практикѣ нѣкоторыя изъ только что сдѣланныхъ замѣчаній. Изъ бесѣды, послѣдовавшей послѣ чтенія этого разсказа, вызвавшаго большой интересъ и вниманіе всего класса (2-й классъ средней школы; во время чтенія была вывѣшена карта Россіи), оказалось, что у 11 изъ 24 присутствовавшихъ учениковъ образъ старика-охотника и его собаки вызвалъ вполнѣ опредѣленныя, аналогичныя воспоминанія; и эти образы воспоминанія возникли у нихъ или изъ реальнаго жизненнаго опыта каждаго, или изъ прочитаннаго раньше въ книгахъ. Одинъ изъ нихъ (11 л.) вспомнилъ старика-охотника Димитрія, бывшаго крѣпостного человѣка, по прозвищу Сигачъ, замерзшаго во время охоты на лося между Касимовымъ и Муромомъ, Рязанской губерніи; другой вспомнилъ своего знакомаго старика, николаевскаго солдата, Казанской губ., Царевококшайскаго уѣзда, занимавшагося рыбной ловлей; третій припомнилъ, какъ ему приходилось часто гулять въ Тверской губ. на Волгѣ, около землянки стараго солдата, занимавшагося охотой и рыбной ловлей, и вступать съ нимъ въ разговоры; четвертый припомнилъ прочитанную имъ сказку, въ которой

замерзавшая дѣвочка увидѣла бабушку во снѣ, подобно тому, какъ старикъ-Елеска въ «Зимовьѣ» увидѣлъ, замерзая въ снѣгу, когда-то похороненнаго имъ вогула; пятый, подъ вліяніемъ нѣкоторыхъ деталей разсказа о томъ, какъ Елеска копалъ могилу для своей любимой собаки, вспомнилъ изъ прочитанной имъ книги «Подъ снѣгомъ», какъ мальчикъ копалъ могилу для своего умершаго дѣдушки и т. д. Многочисленность воспоминаній говоритъ въ пользу типичности нарисованныхъ художникомъ образовъ и выражаетъ достаточную отзывчивость на нихъ со стороны слушателей, связанную съ поэтическимъ настроеніемъ.

Остальные 13 учениковъ не припомнили въ теченіе бесѣды никакихъ опредѣленныхъ образовъ. Этотъ фактъ можетъ указывать или на совершенное отсутствіе подобныхъ образовъ въ ихъ прошлыхъ впечатлѣніяхъ и воспоминаніяхъ, или на болѣе слабую память, на меньшую степень развитія впечатлительности и начитанности, или, наконецъ, на то, что частичные аналогичные образы воспоминаній не могли слиться у нихъ въ одинъ достаточно ясный, опредѣленный образъ.

По прочтеніи этого разсказа учениками были записаны слѣдующія замѣтки.

Мѣсто дѣйствія: Пріуралье, Чердынскій край, волокъ съ Колвы на Печору, рѣка Студеная. Главныя лица: Елеска Шишмарь изъ деревни Чалпанъ, съ собакой Музгаркой, чердынскіе купцы, колвинскіе мужики, приказчикъ Флегонтъ и вогулъ.

Названія частей разсказа: Какъ узналъ старикъ о выпавшемъ снѣгѣ.—За рыбой на лодкѣ.—Размышленія старика и его прежняя жизнь.—Ожиданіе обоза и его внезапный пріѣздъ. — Разговоръ старика съ приказчикомъ: разсказъ о собакѣ и о птицахъ.—Подарокъ приказчика.—Смерть Музгарки и тоска старика.—Дорога съ зимовья на Колву: судьба старика.

Вопросы для бесѣды: Какъ попалъ старикъ на зимовье въ глухомъ краю? Какъ онъ относился къ Музгаркѣ? Что

заставляло его относиться къ ней, какъ къ человѣку? Какъ относились къ старику купцы? Что особенно сокрушало старика на зимовьѣ и что его утѣшало? Отчего онъ такъ сильно горевалъ по смерти Музгарки? Что заставило его отправиться въ свою деревню?

Глубокіе воспитательные и образовательные элементы этого разсказа заключаются прежде всего въ симпатичномъ образѣ старика, сохранившемъ послѣ многихъ страданій и лишеній, испытанныхъ имъ въ жизни, неисчерпаемый источникъ добродушія, любви къ природѣ и животнымъ и трудолюбія, при самыхъ неблагопріятныхъ условіяхъ жизни; кромѣ того, разсказъ даетъ рядъ представленій о бытовыхъ чертахъ жизни въ Пріуральскомъ краѣ, о торговлѣ рыбой и дичью, о суровой природѣ края и все это на фонѣ живыхъ картинъ природы, связанныхъ между собою рядомъ интересныхъ эпизодовъ изъ охотничьяго быта.

Картины флотской жизни изъ кругосвѣтныхъ плаваній, съ ихъ драматическими, трогательными и подчасъ комическими моментами, являются въ разсказахъ К. Станюковича источникомъ разнообразныхъ полезныхъ свѣдѣній и впечатлѣній, расширяющихъ дѣтскій кругозоръ. Разсказъ «Пожаръ на кораблѣ» [1]) (для дѣтей отъ 10 л.; время чтенія не болѣе часа) переноситъ воображеніе на палубу парусного корабля, даетъ поводъ побесѣдовать о штилевой полосѣ, о пассатныхъ вѣтрахъ, морскихъ теченіяхъ, даетъ представленіе о нѣкоторыхъ морскихъ животныхъ, знакомитъ съ бытомъ русскихъ моряковъ и съ тѣми дѣйствительными (а не фантастическими) опасностями, которымъ они подвергаются во время своихъ плаваній. Разсужденія матросовъ о видѣнныхъ ими городахъ и о своемъ житьѣ-бытьѣ особенно нравятся дѣтямъ своею простой, доступной ихъ пониманію формой. Воспоминанія ихъ подъ жаркимъ солнцемъ юга о своей далекой родинѣ

---

[1]) Разсказы К. М. Станюковича. Среди моряковъ. Изд. редакціи „Дѣтское Чтеніе". М., 1897 г. Ц. 60 к.

и ея морозахъ, ихъ пѣсня, раздавшаяся среди безмолвія океана, пробуждаютъ въ душахъ читателей и слушателей самыя дорогія, теплыя чувства, связывающія съ родиной. Описаніе энергической борьбы судовой команды съ огнемъ во время ночного пожара на кораблѣ, затѣмъ гибель корабля и ужасное положеніе экипажа, очутившагося на трехъ шлюпкахъ среди океана, заставляетъ дѣтей пережить рядъ волненій, воспитывающихъ ихъ чувства и стремленія въ томъ направленіи, какое желательно среди опасностей дѣйствительной жизни, требующихъ находчивости, самообладанія, энергіи и подчиненія общимъ интересамъ. Послѣ описанія новыхъ несчастій, лишеній и болѣзней, испытанныхъ этой флотиліей, радостное удовлетвореніе доставляетъ всѣмъ появленіе на горизонтѣ французскаго судна, на которомъ находятъ себѣ пріютъ изнеможенные страдальцы и борцы. Всѣ такого рода чувства и волненія, идеально переживаемыя юными читателями, представляютъ собою здоровые и необходимые элементы воспитанія, подготовляющаго дѣтей къ дѣйствительной жизни: здѣсь всѣ эмоціональныя настроенія какъ нѣжнаго, такъ и тяжкаго характера связываются въ воображеніи читателя съ реальными образами, съ обстоятельствами, встрѣчающимися въ ежедневной жизни почти на каждомъ шагу. Замѣтимъ, что въ такого рода реально-художественной дѣтской литературѣ нельзя не видѣть главнѣйшаго фактора, удовлетворяющаго задачамъ современнаго воспитанія,—и это слѣдуетъ высказать тѣмъ рѣшительнѣе, что надъ вопросомъ о дѣтскомъ чтеніи еще тяготѣютъ предразсудки, завѣщанные средневѣковой стариной, когда необходимою принадлежностью воспитанія дѣтей считались розга для тѣла и страшные разсказы для духа. И теперь еще въ дѣтской литературѣ находятъ себѣ мѣсто разсказы, въ которыхъ дѣйствующими лицами являются черти, колдуны, вѣдьмы и мертвецы: они ложатся тяжелымъ кошмаромъ на дѣтскія души, наполняя воображеніе ни къ чьму ненужными, гнетущими образами.

«Пожаръ на кораблѣ» дѣлится на слѣдующія части; Русскій транспортъ въ штилевой полосѣ Атлантическаго океана.—Отчего скучали матросы и въ чемъ состояли ихъ развлеченія.—Наступленіе вечера и разговоры матросовъ съ Захаркой и Щукинымъ.—Ночь, пожаръ, борьба съ огнемъ и гибель «Діаны».—Плаваніе экипажа на одномъ баркасѣ и двухъ шлюпкахъ.—Спасеніе.

Главныя лица: капитанъ Арнольдъ Арнольдовичъ, молодой мичманъ, вѣстовой Захарка, старый матросъ Щукинъ и боцманъ.

Вопросы для бесѣды: Что такое штилевая полоса въ океанѣ? Отъ чего она происходитъ? Чѣмъ она была опасна для моряковъ до изобрѣтенія парохода? Какія животныя встрѣчались въ океанѣ? Про какихъ невольниковъ-негровъ говорили матросы? Въ какомъ году это могло быть? Чѣмъ отличается звѣздное небо подъ экваторомъ отъ нашего? О чемъ больше всего заботился капитанъ, когда ему не удалось спасти корабль? Горевалъ ли онъ самъ? Всѣ ли матросы остались вѣрны своему долгу во время плаванія? Отчего имъ являлись видѣнія? Желали бы вы быть морякомъ?

Во время чтенія желательно имѣть на виду въ классѣ карту полушарій и картины, изображающія корабль и его части, кита, акулу, альботроса, виды городовъ Кронштадта, Ріо-де-Жанейро.

Присутствіе въ классѣ такихъ пособій даетъ возможность во время чтенія указывать на упоминаемые въ немъ предметы, что избавляетъ отъ продолжительныхъ словотолкованій незнакомыхъ названій.

Изъ разсказовъ П. Засодимскаго остановимся на двухъ лучшихъ—«Памятный день» и «Антонъ Поповъ». [1]) Сюжетомъ обоихъ служитъ школьной бытъ, въ соотношеніи его съ бытомъ въ родной семьѣ. Въ нихъ обрисовывается группа дѣтскихъ типовъ, развившихся на почвѣ

[1]) П. Засодимскаго: Бывальщины и сказки.

пансіонской, гимназической жизни лѣтъ 40 тому назадъ. Въ первомъ изъ нихъ преобладаютъ непріятные, отрицательные типы, въ родѣ Волоцкого.

Второй разсказъ служитъ какъ бы продолженіемъ и дополненіемъ перваго, въ немъ изображена идеальная дружба двухъ гимназистовъ той же эпохи, съ возвышенными чертами характера. Разсказъ этотъ оканчивается смертью крайняго идеалиста и энтузіаста Попова, который, сравнительно съ другими, является какъ бы мальчикомъ «не отъ міра сего». Помимо интересной психологической стороны дѣтскихъ типовъ, самая обстановка, среди которой дѣйствуютъ эти гимназисты-пансіонеры, обрисовывается яркими и реальными чертами въ малѣйшихъ подробностяхъ; пансіонская жизнь и характерныя особенности пансіонеровъ представляютъ собою много общаго съ существующими интернатами подобнаго типа и потому, понятно, какое живое впечатлѣніе должны производить эти разсказы на учениковъ, живущихъ въ такихъ же условіяхъ жизни. Они выслушиваются ими съ захватывающимъ вниманіемъ, такъ какъ затрогиваютъ собою ихъ собственную жизнь, ихъ ежедневные пансіонскіе, школьные интересы и треволненія. Эти школьные типы производятъ на цѣлый классъ впечатлѣніе, совершенно подобное тому, какое крупный писатель производитъ своими типами на современное общество. Предметъ избранъ для нихъ вполнѣ близкій, и они могутъ судить о немъ. И дѣйствительно, одни еще во время самаго чтенія торопятся заявить, что это все правда, что они испытали то же самое; другіе, наоборотъ, настаиваютъ на томъ, что теперь ничего подобнаго уже не бываетъ; находятся и такіе, которые соглашаются, что кое-что бываетъ и теперь [1]).

---

[1]) Таково было настроеніе при чтеніи разсказа въ IV классѣ; при чтеніи его во II кл., такихъ взглядовъ не высказывалось вовсе; но въ средѣ учениковъ замѣтно было необычайное движеніе; на вопросъ, кому этотъ разсказъ напоминаетъ что-либо изъ собственной жизни,— изъ 24 учениковъ встало 20.

Цѣль художника достигнута: онъ взволновалъ этотъ дѣтскій міръ, пробудилъ въ немъ массу живыхъ образовъ воспоминанія, заставилъ его пережить вновь недавно испытанное, заставилъ чувствовать и мыслить въ совершенно доступной имъ сферѣ интересовъ и впечатлѣній. Воспитательное дѣйствіе такого рода разсказовъ несравненно глубже, нежели разсказы съ содержаніемъ, отдаленнымъ отъ ихъ собственной жизни. Само собою разумѣется, что дѣти и юноши не могутъ быть вполнѣ компетентными судьями въ оцѣнкѣ достоинствъ литературныхъ произведеній. Тѣмъ не менѣе ихъ мнѣнія о затронутыхъ явленіяхъ дѣтской и школьной жизни, ихъ отзывы и впечатлѣнія, вызванные чтеніемъ, представляютъ собой большой интересъ для педагога и психолога, какъ матеріалъ для изученія особенностей дѣтской природы, дѣтской души. По прочтеніи обоихъ разсказовъ ученикамъ 4 класса въ возрастѣ отъ 13—15 лѣтъ, закрытой средней школы, было предложено изложить письменно свои впечатлѣнія по слѣдующимъ вопросамъ и плану.

Къ разсказу «Памятный день»: 1) Почему Петя былъ робокъ по пріѣздѣ въ гимназію? 2) Почему онъ повѣрилъ всему, что говорилъ ему Волоцкой? 3) Почему этотъ день названъ памятнымъ? 4) Почему Волоцкой и нѣкорые другіе товарищи были такъ жестоки съ Петей? 5) Бываетъ ли все это въ настоящее время?

Главные моменты разсказа «Антонъ Поповъ»: Начало дружбы.—Карцеръ.—Ссора съ Васей Березкинымъ.—Заговоръ противъ учителя словесности. *Поэтъ* Шушмыревъ.—Великій постъ и проповѣдь.—Болѣзнь и смерть Попова.

Насколько были интересны отвѣты учениковъ въ письменныхъ изложеніяхъ—можно видѣть по нѣсколькимъ выдержкамъ изъ работъ наиболѣе литературно - развитыхъ учениковъ. Изъ отвѣтовъ ученика Н. (15 л.) на первый и третій вопросы: «Находясь въ кругу родныхъ и знакомыхъ ему лицъ, принимавшихъ въ немъ живое участіе, онъ привыкъ себя видѣть окруженнымъ заботами и по-

печеніями матери, няни и другихъ близкихъ ему лицъ, невольно любилъ ихъ, привыкъ къ нимъ, всѣ они ему были дороги, близки къ сердцу и потому нельзя не понять его чувства сиротства и одиночества по пріѣздѣ его въ гимназію, которая представлялась ему чѣмъ-то страннымъ, чуждымъ его понятія. Его ошеломилъ внезапный переходъ отъ тихой домашней жизни къ шумной гимназической. Въ этотъ день ему, уже разстроенному разлукой съ родными, пришлось испытать много непріятностей и треволненій всякаго рода, чего съ нимъ почти никогда не случалось, за исключеніемъ рѣдкихъ выговоровъ отъ отца»... (Сохраняя слогъ, исправляемъ только орѳографическія ошибки.)

Другой ученикъ В. писалъ: «Такіе типы, какъ Волоцкой, встрѣчаются на каждомъ шагу во всѣхъ средне-учебныхъ заведеніяхъ. Они обыкновенно владѣютъ цѣлой толпой подобныхъ себѣ, но слабѣе по силѣ, и эта ватага не даетъ никому покоя въ классѣ—окружаетъ кого попало изъ учениковъ, начинается травля, которая обыкновенно кончается или дракой, или жалобой со стороны того, къ которому пристаютъ».

Третій ученикъ П. по поводу второго разсказа, поставивъ себѣ самостоятельно вопросъ, почему умеръ Поповъ, разрѣшилъ его слѣдующимъ образомъ:

«Поповъ умеръ отъ многихъ причинъ: первая причина была тому та, что онъ, видя пороки товарищей, не могъ имъ помочь; онъ былъ честенъ, и ему горько было видѣть; онъ для этого сказалъ проповѣдь; она тронула сердца нѣсколькихъ человѣкъ, они сдѣлались его послѣдователями; нѣкоторые же стали надъ нимъ смѣяться. Онъ былъ еще въ началѣ великаго поста боленъ нравственно».

Упомянутый ученикъ Н. писалъ по поводу этого разсказа слѣдующее:

«Въ тѣ минуты, когда я сижу дома, одинъ, погружаясь въ раздумье, часто вспоминаю я свое поступленіе сюда. Въ эти минуты живо представляется мнѣ все, испы-

танное мною: и та тоска по дому и по роднымъ, и тотъ шумъ и гамъ, отъ котораго у меня первое время болѣла голова. Мнѣ совершенно ясно, понятно то чувство, которое испытывалъ Дементьевъ. Сколько народа двигается вокругъ, и никому нѣтъ дѣла до него. Невольно станетъ грустно, невольно заплачешь. Какое отрадное чувство, какая радость должны пробудиться въ душѣ бѣднаго новичка, когда такой добрый, ласковый мальчикъ, какъ Поповъ, подойдетъ къ нему съ утѣшеніемъ; какъ радостно забьется его сердце, когда человѣкъ, который первый изъ всѣхъ товарищей его пожалѣлъ, человѣкъ, который ласково съ нимъ обошелся, предложилъ ему быть его другомъ».

Ученикъ В. по поводу этого разсказа поставилъ себѣ вопросъ: Бываетъ ли такая дружба, какъ Попова съ Дементьевымъ? и въ отвѣтъ на него писалъ: «Такая личность, какъ Антонъ Поповъ, рѣдко встрѣчается въ нашихъ учебныхъ заведеніяхъ. Стоять одному противъ всего класса и имѣть столько здраваго смысла, чтобы еще вполнѣ правильно руководить другомъ и товарищемъ съ самаго младшаго, почти невозможно».

Ближайшій выводъ, какой можно сдѣлать изъ подобныхъ письменныхъ работъ, состоитъ въ томъ, что ученики, одушевленные и взволнованные содержаніемъ прочитаннаго, въ большинствѣ случаевъ пишутъ лучше и въ стилистическомъ и орѳографическомъ отношеніи, нежели въ тѣхъ случаяхъ, когда предметомъ письменныхъ работъ бываютъ диктанты отрывковъ изъ какихъ-либо чуждыхъ имъ авторовъ. Кромѣ того, необходимо замѣтить, что разсказы изъ школьнаго быта доставляютъ имъ тѣмъ большее художественное удовольствіе, что затрогиваютъ своимъ содержаніемъ хорошо знакомый имъ школьный бытъ и вызываютъ связанныя съ нимъ воспоминанія. Поэтому слѣдуетъ допустить также, что разсказы на такія темы, прочитанныя дѣтямъ, мало знакомымъ со школьнымъ и пансіонскимъ бытомъ, произведутъ менѣе сильное впечатлѣніе и вызовутъ меньшій интересъ.

| Учебныя заведенія. | Классы. | Число учащихся. | Лѣта. | 1. | | | 2. | | 3. | | 4. | | 5. | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | Разсказы? | Стихи? | Басни? | Самому читать? | Слушать? | О людяхъ? | О животныхъ? | Длинные? | Короткіе? | Правда? Дѣйствительность? | Сказки? Фантазія? |
| | | | | В ъ %. | | | | | | | | | | |
| Закрытая женская средняя школа. | I | 25 | 9—13 | 92 | 20 | 8 | 76 | 36 | 80 | 40 | 88 | 12 | 84 | 20 |
| | II | 16 | 11—13 | 94 | 63 | 25 | 81 | 31 | 100 | 13 | 100 | 0 | 100 | 25 |
| | III | 25 | 12–15 | 84 | 48 | 12 | 76 | 36 | 96 | 20 | 100 | 4 | 100 | 12 |
| | IV осн. | 20 | 12—16 | 90 | 45 | 0 | 85 | 20 | 100 | 10 | 95 | 5 | 90 | 10 |
| | IV пар. | 25 | 12—16 | 88 | 28 | 8 | 80 | 36 | 96 | 12 | 96 | 4 | 96 | 8 |
| Реальное училище. | Приг. | 12 | 9—10 | 75 | 25 | 0 | 67 | 33 | 75 | 42 | 75 | 25 | 92 | 25 |
| | I | 45 | 10—13 | 76 | 20 | 4 | 87 | 24 | 84 | 47 | 96 | 7 | 89 | 36 |
| | II | 21 | 11—14 | 90 | 5 | 5 | 81 | 19 | 81 | 29 | 90 | 10 | 86 | 19 |
| | Приг. | 30 | 9—11 | 63 | 23 | 13 | 90 | 13 | 63 | 50 | 83 | 23 | 73 | 43 |
| Закрытая мужская средняя школа. | I | 28 | 10—12 | 100 | 0 | 0 | 89 | 11 | 50 | 50 | 96 | 4 | 93 | 21 |
| | IV | 28 | 13—16 | 96 | 4 | 0 | 82 | 21 | 93 | 18 | 89 | 18 | 96 | 11 |
| | IV | 34 | 13–15 | 88 | 12 | 0 | 91 | 26 | 97 | 18 | 97 | 9 | 88 | 24 |
| Городской пріютъ для дѣвочекъ . | — | 11 | 9—14 | 91 | 9 | 0 | 18 | 82 | 100 | 0 | 100 | 0 | 91 | 9 |
| Средній выводъ. | — | 320 | 9—16 | 87 | 23 | 6 | 77 | 30 | 86 | 27 | 93 | 9 | 91 | 20 |

Просматривая эту таблицу, слѣдуетъ принять во вниманіе, что въ ней сумма отвѣтовъ одного класса на каждую группу вопросовъ не всегда составляетъ 100%, это произошло оттого, что нѣкоторые изъ учащихся подавали свои голоса въ пользу нѣсколькихъ рѣшеній заразъ; напримѣръ, „люблю и разсказы, и стихи и басни; и длинные разсказы, и короткіе“ и т. п.

Года два тому назадъ, желая провѣрить путемъ правильно организованнаго наблюденія, какъ относятся сами дѣти къ матеріалу, предлагаемому книгами для чтенія, я произвелъ опросъ, при помощи учеництъ педагогическаго класса и одной учительницы, 320 учащихся въ разныхъ учебныхъ заведеніяхъ: въ 4 младшихъ классахъ женскаго института, въ 4 классахъ реальнаго училища, въ 4 классахъ закрытой мужской средней школы и въ одномъ городскомъ пріютѣ для дѣвочекъ. Каждому ученику и ученицѣ предлагались слѣдующіе вопросы. Что вы любите больше читать: разсказы, стихи или басни? Если бы въ книжномъ магазинѣ я вамъ предложилъ три одинаковыхъ по виду книги: одну съ разсказами, другую со стихами, третью съ баснями—какую бы вы взяли себѣ? Что вы любите больше: самому читать или слушать, какъ вамъ кто-нибудь читаетъ? О чемъ вы больше любите читать, о животныхъ или о людяхъ,—или все равно? Какіе вы больше любите разсказы: длинные или короткіе? Что вамъ больше нравится въ разсказахъ—правда, дѣйствительность, или сказка, фантазія?

Число полученныхъ путемъ такого опроса въ каждомъ классѣ мнѣній въ пользу того или другого рѣшенія было переведено въ %-е отношеніе къ общему числу учащихся въ каждомъ классѣ, и такимъ образомъ получилась прилагаемая числовая таблица, показывающая, какъ эти 320 учащихся въ разнообразныхъ школахъ отнеслись къ рѣшенію этихъ вопросовъ.

Если мы обратимъ вниманіе въ этой таблицѣ лишь на общіе средніе итоги по каждой группѣ вопросовъ, полученныя отъ дѣленія общаго числа мнѣній на число классовъ, то найдемъ слѣдующія данныя. Судя по отвѣтамъ на первую группу вопросовъ, учащіяся дѣти обнаруживаютъ наибольшій интересъ къ чтенію разсказовъ, что выражается, въ среднемъ 87% избраній; вчетверо меньшій интересъ обнаруживаютъ дѣти къ стихамъ, 23%, и ничтожный интересъ къ баснямъ, 6%. Изъ отвѣтовъ

на четвертую группу вопросовъ оказывается, что длинные разсказы предпочитаются подавляющимъ большинствомъ избраній въ 93%, между тѣмъ какъ краткіе, подобные помѣщаемымъ въ хрестоматіи—въ 1—2 страницы, получили незначительное число избраній въ 9%. Изъ третьей группы вопросовъ видно, что разсказы о людяхъ кажутся дѣтямъ значительно интереснѣе разсказовъ, въ которыхъ идетъ рѣчь только объ однихъ животныхъ: въ пользу первыхъ—86%, въ пользу вторыхъ—27%. Можно думать, что приведенныя до сихъ поръ числовыя данныя представляютъ собой довольно точное и ясное рѣшеніе вопроса. Что касается двухъ остальныхъ группъ вопросовъ, ихъ рѣшеніе здѣсь менѣе ясно и требуетъ оговорокъ.

Здѣсь мы видимъ, напримѣръ, въ третьей группѣ вопросовъ, что среднее большинство въ 77% высказывается въ пользу того, чтобы самимъ читать и только 30% въ пользу того, чтобы слушать. Этотъ результатъ можно объяснитъ тѣмъ, что въ большей части случаевъ преподаватели и преподавательницы или совсѣмъ не читаютъ, или читаютъ очень мало и неинтересно. Въ пользу такого объясненія говоритъ, повидимому, тотъ фактъ, что въ городскомъ пріютѣ, въ которомъ учительница постоянно занимается только чтеніемъ разсказовъ и письменнымъ изложеніемъ, процентное отношеніе мнѣній получилось совершенно обратное сравнительно съ остальными школами: 18%—самимъ читать и 82%—слушать. Но здѣсь можно сдѣлать и другое предположеніе: дѣти, быть можетъ, рѣшаютъ этотъ вопросъ отвлеченно, безъ отношенія къ характеру существующаго у нихъ чтенія, предпочитая всякую болѣе активную, свободную дѣятельность болѣе пассивной. Нѣкоторой обусловленности вывода требуютъ также данныя по пятой группѣ вопросовъ: хотя въ пользу правды въ разсказахъ высказывается 91%, а въ пользу фантазіи только 20%; но остается неопредѣленнымъ, что разумѣютъ дѣти подъ правдой и

что—подъ фантазіей; быть можетъ, слишкомъ смѣло было бы заключить изъ этого о сознательномъ предпочтеніи дѣтьми художественнаго реализма въ искусствѣ и потому весьма вѣроятно, что ихъ отвѣты, въ данномъ случаѣ характеризуютъ скорѣе ихъ общія, этическія понятія, нежели ихъ дѣйствительное отношеніе къ реальному и фантастическому элементамъ въ поэзіи.

Хотя число произведенныхъ мною наблюденій, быть можетъ, еще очень недостаточно для какихъ-либо рѣшительныхъ выводовъ и они нуждаются въ подкрѣпленіи ихъ новыми наблюденіями такого рода, тѣмъ не менѣе полученныя данныя не лишены интереса по отношенію къ занимающему насъ вопросу о матеріалѣ для воспитательнаго чтенія.

Въ этихъ данныхъ обрисовывается картина, совершенно противоположная той, какую представляютъ собой наши книги для класснаго чтенія. Въ этихъ книгахъ совмѣщается все то, что мало интересуетъ дѣтей: много коротенькихъ разсказовъ, басенъ и стиховъ, и совсѣмъ нѣтъ того, что интересуетъ ихъ больше всего: длинныхъ разсказовъ о людяхъ и о животныхъ. Прибавимъ еще, что изъ замѣтокъ, сдѣланныхъ въ протоколахъ опроса о томъ, какъ относились дѣти къ предложеннымъ вопросамъ, можно заключить, что отвѣты дѣвочекъ отличались болѣе эмоціональнымъ оттѣнкомъ, нежели отвѣты мальчиковъ. Одна ученица 2-го класса замѣтила: «стиховъ и басенъ очень не люблю», другая сказала: «люблю очень длинные разсказы, во всю книгу»; въ 3-мъ классѣ одна: «люблю стихи, въ которыхъ выражено чувство», другая: «басни ненавижу». Въ 4-мъ классѣ одна ученица: «мы не дѣти, чтобы любить сказки»; другая выразила свое мнѣніе условно: «если веселые разсказы, то короткіе; если печальные, то длинные»; третья: «басни терпѣть не могу»; четвертая: «люблю очень длинные, безъ конца»; пятая: «басни очень не люблю»; шестая: «люблю разсказы про школьную жизнь»; пятая: «только не басни»; шестая: «стиховъ терпѣть не могу». Въ ре-

альномъ училищѣ было замѣчено только три характерныхъ отвѣта: одинъ—«басни очень не люблю», другой—«короткихъ разсказовъ не читаю»—третій; «какъ можно длиннѣе». Изъ 30 учевицъ женскаго закрытаго заведенія, сдѣлавшихъ замѣчанія о характерѣ любимаго чтенія, 12 учениць высказали свою симпатію къ разсказамъ «грустнымъ, трогательнымъ», 6—къ разсказамъ «страшнымъ», 3 — къ «смѣшнымъ», 3—къ тѣмъ, при которыхъ «много картинъ», и т. д. Однимъ ученикомъ 1 класса реальнаго училища было заявлено предпочтеніе короткихъ разсказовъ сравнительно съ длинными и мотивировано такъ: «начнешь читать длинный, и позабудешь про уроки». Не входя въ другія детали, нельзя не замѣтить по этому поводу, что точныя и правильно организованныя психологическія наблюденія надъ дѣтьми могли бы избавить насъ отъ многихъ педагогическихъ предразсудковъ, которые нерѣдко держатся въ семьѣ и въ школѣ только въ силу своей давности и вслѣдствіе недостаточнаго вниманія къ особенностямъ дѣтской природы.

Нѣкоторые психологи, напримѣръ, Бинэ, Перэ, Суріо, исходя изъ анализа дѣтской впечатлительности и природы эстетическаго чувства, находятъ, что дѣтей мало интересуютъ детали и мелочи въ художественномъ исполненіи, которыя иногда очень цѣнятся взрослыми; въ рисункахъ ихъ вниманіе всего чувствительнѣе къ основнымъ, крупнымъ линіямъ; точно такъ же въ поэтическихъ произведеніяхъ они интересуются смѣной событій, развитіемъ происшествій, а не мелкой пэйзажной живописью. Такъ, напримѣръ, Суріо въ своей книгѣ, не совсѣмъ правильно озаглавленной La suggestion dans l'art (Внушеніе въ искусствѣ), высказываетъ слѣдующія замѣчанія, вполнѣ согласныя съ числовыми данными, полученными у насъ путемъ наблюденія. «Когда мы приступаемъ къ чтенію книги, то она представляетъ собой лишь печатный текстъ, который надо разобрать; процессъ чтенія, оставляя свободнымъ наше воображеніе, требуетъ нѣкотораго усилія

мысли. Но мало-по-малу образы становятся яснѣе и ярче, они начинаютъ являться сами собой, завладѣваютъ нами. Наконецъ, мы уносимся въ идеальный міръ.

Вотъ почему извѣстная продолжительность необходима для разсказа. Басни Лафонтена, какъ бы ни были онѣ хороши, не вполнѣ нравятся дѣтямъ. Онѣ ихъ интересуютъ, но не восхищаютъ. Онѣ слишкомъ коротки и не даютъ дѣтямъ времени перенестись въ воображаемый, любимый ими міръ. Едва только воображеніе успѣло тронуться въ путь, какъ басня кончилась. Длинный разсказъ въ прозѣ имъ гораздо болѣе по душѣ. Перечитывая сборникъ образцовыхъ отрывковъ, мы нерѣдко удивляемся безцвѣтности тѣхъ самыхъ описаній, которые намъ казались чудными въ цѣломъ сочиненіи. Я только что прочиталъ для опыта нѣсколько такихъ страницъ изъ Зола, Додэ, Лоти, Шеврильона, именно изъ числа тѣхъ, которые сильно поразили мое воображеніе при первомъ чтеніи. Это ужъ было не то. Краски словно потускнѣли. Дѣло въ томъ, что читая книгу, мы приступаемъ къ этимъ мѣстамъ уже взволнованными, съ оживленнымъ воображеніемъ, чувствительнымъ къ малѣйшимъ внушеніямъ. Здѣсь же мы совершенно спокойны. Тѣ же магическія слова произноситъ писатель, но они потеряли силу, потому что мы не находимся подъ вліяніемъ его таланта».

Резюмирую сущность всего высказаннаго здѣсь въ слѣдующихъ краткихъ заключеніяхъ:

1) Преподаваніе русскаго языка въ школахъ всѣхъ типовъ должно имѣть характеръ не только образовательный, но и воспитательный, оказывать вліяніе не только на умъ, но и на чувство учащихся.

2) Въ основу преподаванія русскаго языка должно быть положено чтеніе, имѣющее цѣлью: 1) развить сознательное и живое отношеніе къ читаемому, подготовляя такимъ путемъ въ юношествѣ активный интересъ къ художественной и научной литературѣ; 2) пробуждать религіозное, нравственное и эстетическое чувство, любовь

къ родинѣ, уваженіе къ труду и наукѣ; 3) знакомить съ картинами родной природы и быта, а также съ природой и жизнью отдаленныхъ странъ.

3) Съ этою цѣлью средоточіемъ преподаванія русскаго языка необходимо сдѣлать *классное чтеніе самимъ преподавателемъ въ школѣ и воспитательницей въ семьѣ,* цѣльныхъ по своему содержанію статей и разсказовъ, преимущественно художественныхъ, соотвѣтствующихъ, по своему содержанію и языку, степени развитія учащихся и указаннымъ воспитательнымъ цѣлямъ чтенія.

4) Матеріаломъ для такого чтенія могутъ служить произведенія дѣтской и юношеской художественной и научно-популярной литературы, преимущественно произведенія талантливыхъ писателей, предназначенныя для юношескаго возраста; затѣмъ статьи и разсказы, помѣщаемыя въ дѣтскихъ и юношескихъ періодическихъ изданіяхъ; нѣкоторыя произведенія народной литературы отличающіяся художественностью и простотой языка, не переходящей въ грубый, тривіальный тонъ; наконецъ, нѣкоторыя извлеченія и разсказы изъ классическихъ русскихъ и иностранныхъ писателей.

5) Къ труду по дополненію каталоговъ книгъ для дѣтскаго чтенія, изданныхъ М. Н. П., могли бы быть привлечены педагогическіе совѣты учебныхъ заведеній, а также педагогическіе кружки и общества.

6) Съ классным̆ъ воспитательно-образовательнымъ чтеніемъ, какъ основою преподаванія русскаго языка, связываются слѣдующія упражненія: а) устное изложеніе прослушаннаго учениками въ классѣ; б) бесѣда преподавателя съ учениками о прочитанномъ; в) комментированіе разсказа при помощи воспоминаній о прочитанномъ, видѣнномъ или слышанномъ; г) записываніе замѣтокъ о прочитанномъ: мѣсто и время дѣйствія, имена дѣйствующихъ лицъ и животныхъ, общія впечатлѣнія; д) классное письменное изложеніе учениками нѣкоторыхъ частей прочитаннаго, подъ руководствомъ преподавателя; е) составле-

ніе, подъ руководствомъ преподавателя, плановъ и конспектовъ прочитанныхъ произведеній.

7) Хрестоматіи сохраняютъ свое значеніе, какъ матеріалъ, служащій: а) для самостоятельнаго составленія плановъ; б) для упражненій въ грамматическомъ разборѣ; в) для заучиванія стихотвореній; г) для самостоятельнаго приготовленія устныхъ изложеній.

8) При такой постановкѣ преподаванія русскаго языка, диктантъ, какъ господствующій въ настоящее время способъ обученія грамотному письму, долженъ уступить свое мѣсто письменному изложенію, а такъ называемое объяснительное чтеніе—чтенію воспитательному.

Въ послѣднее время въ обществѣ и въ правительственныхъ сферахъ замѣтна склонность къ признанію за спеціальною дѣтскою и народною литературой ея значенія, какъ орудія просвѣщенія и воспитанія въ школѣ. Одинъ изъ многочисленныхъ отзвуковъ этой мысли мы находимъ въ «Примѣрныхъ программахъ предметовъ, преподаваемыхъ въ начальныхъ училищахъ» 1897 года. Здѣсь говорится, что указанный въ этихъ программахъ трехгодичный курсъ ученія при благопріятныхъ условіяхъ «можетъ быть расширенъ нѣкоторыми дополнительными свѣдѣніями по предметамъ, преподаваемымъ въ народныхъ училищахъ, но лишь съ разрѣшенія директора сихъ училищъ, которое дается отдѣльно для каждой школы съ доведеніемъ о семъ до свѣдѣнія попечителя учебнаго округа». Далѣе разъясняется, что эти дополнительныя свѣдѣнія могутъ относиться или къ грамматикѣ, или «къ болѣе обстоятельному ознакомленію учащихся по книгѣ для чтенія съ естественною исторіей и съ отечественною географіей, при постоянномъ связномъ пересказѣ учениками прочитаннаго и упражненіи ихъ въ письменномъ изложеніи наиболѣе выдающихся разсказовъ». «Вмѣсто книги для чтенія,—разъясняется здѣсь,—могутъ служить для сей цѣли и *книги или брошюры по русской исторіи и географіи* изъ числа одобренныхъ мин. народн.

просвѣщ. для низшихъ училищъ». Хотя здѣсь не названы книги и брошюры по естествознанію, а также разсказы, повѣсти и сказки, но трудно думать, чтобы эти два отдѣла исключались изъ числа рекомендуемыхъ для чтенія въ школѣ, такъ какъ въ министерскомъ каталогѣ книгъ для низшихъ училищъ, изданномъ въ 1899 году, отдѣлъ беллетристики не только не исключается, но втрое богаче и полнѣе остальныхъ отдѣловъ.

Въ виду предстоящихъ педагогическихъ курсовъ и съѣздовъ учителей и учительницъ интересно было бы выяснить, какъ отнеслись къ этимъ дополненіямъ курса начальной школы учителя и учительницы, насколько нашли возможнымъ воспользоваться правомъ дополнять преподаваніе русскаго языка чтеніемъ книгъ и брошюръ популярно-научнаго содержанія и нѣтъ ли какихъ-либо серьезныхъ препятствій къ осуществленію этихъ необходимыхъ дополненій въ курсѣ начальныхъ школъ. Во всякомъ случаѣ, въ этихъ дополненіяхъ признанъ принципъ чтенія книгъ, какъ одного изъ составныхъ элементовъ курса.

Въ нѣкоторыхъ изъ комиссій по реформѣ средней школы, занимавшихся въ 1899 году, подъ руководствомъ г. попечителя московскаго учебнаго округа, мысль о необходимости ввести воспитательное чтеніе въ курсъ русскаго языка четырехъ младшихъ классовъ была встрѣчена сочувственно. Мы слышали также, что въ главномъ управленіи военно-учебныхъ заведеній существуетъ проектъ выдвинуть въ преподаваніи русскаго языка на первый планъ изученіе живой рѣчи и чтеніе произведеній словесности, поставивъ при этомъ грамматическую теорію въ подчиненное отношеніе къ первой цѣли.

Но однихъ начинаній свыше было бы, конечно, крайне недостаточно, если бы, съ своей стороны, не проявлялась въ томъ же направленіи и общественная самодѣятельность и стремленія самихъ педагоговъ. Въ Педагогическомъ обществѣ, состоящемъ при московскомъ университетѣ, иниціатива въ этомъ дѣлѣ принадлежитъ

Отдѣленію по вопросамъ семейнаго воспитанія. Проникнувшись сознаніемъ важности въ воспитательномъ отношеніи правильной постановки дѣтскаго чтенія и стремясь перейти отъ словъ къ практическому, живому дѣлу, оно образовало въ своей средѣ группу лицъ для разработки вопроса, пріобрѣло на собранныя по подпискѣ деньги около 200 дѣтскихъ книгъ и брошюръ, преимущественно по каталогамъ мин. народн. просвѣщ., выработало проектъ основанія дѣтской библіотеки Педагогическаго общества и организаціи наблюденій, касающихся дѣтскаго чтенія. Для той же цѣли комиссія по организаціи дѣтскаго чтенія приступила къ составленію указателя избранныхъ разсказовъ для чтенія въ семьѣ и школѣ.

Было бы желательно, чтобы эта общественная иниціатива встрѣтила достойный откликъ въ средѣ многочисленныхъ у насъ искреннихъ работницъ и работниковъ на этомъ поприщѣ.

---

Перепечатываемъ, какъ необходимое дополненіе, съ которымъ тѣсно связывается содержаніе нашей брошюры, текстъ «Обращенія» къ лицамъ, занимающимся воспитаніемъ, выработанный отдѣленіемъ Педагогическаго Общества, при Императорскомъ Московскомъ Университетѣ, по вопросамъ семейнаго воспитанія.

## Обращеніе къ родителямъ, воспитателямъ, преподавателямъ, преподавательницамъ и руководителямъ педагогическихъ курсовъ и дѣтскихъ отдѣловъ библіотекъ.

Несмотря на то, что мы обладаемъ довольно богатой дѣтской и научно-популярной литературой, давно имѣемъ нѣсколько дѣтскихъ журналовъ, въ періодической печати рецензіямъ дѣтскихъ книгъ у насъ отводится значительное мѣсто, и нерѣдко появляются руководящіе указатели и обзоры дѣтской литературы, все-таки нельзя не при-

знать, что правильная организація дѣтскаго чтенія у насъ еще не начата. Достаточно указать на тотъ фактъ, что въ низшихъ и среднихъ школахъ *воспитательное чтеніе* еще не признано необходимымъ, существеннымъ элементомъ воспитанія и преподаванія: постоянныя чтенія для дѣтей не только не организованы вообще, они, въ большинствѣ случаевъ, не имѣютъ мѣста даже на урокахъ родного языка.

Безъ сомнѣнія, въ настоящее время во многихъ образованныхъ семьяхъ дѣтское чтеніе обращаетъ на себя надлежащее вниманіе родителей: значительно опережая въ этомъ отношеніи школу, эти семьи заботятся о доставленіи дѣтямъ хорошихъ книгъ для чтенія, выписываютъ дѣтскіе журналы, устраиваютъ семейное чтеніе. Было бы желательно выяснить, насколько въ дѣйствительности распространено у насъ число такихъ семействъ; это всего легче было бы сдѣлать въ школахъ разныхъ типовъ, имѣющихъ постоянныя сношенія съ родителями учащихся въ нихъ дѣтей.

Однако наблюденіе и опросъ учащихся показываютъ, что во многихъ другихъ случаяхъ требованія семьи стоятъ въ этомъ отношеніи не выше требованій школы: есть учащіяся въ школахъ дѣти, которымъ въ семьѣ никогда не давали, не дарили книгъ для чтенія: такія дѣти или случайно получаютъ отъ товарищей интересную книгу, большею частью, фантастическаго содержанія и сомнительныхъ литературныхъ достоинствъ, или, за недостаткомъ и такого счастливаго случая, ограничиваются, въ теченіе нѣсколькихъ лѣтъ обученія родному языку, тѣми крайне бѣдными литературными впечатлѣніями, какія можетъ оставить въ нихъ учебникъ грамматики или классная хрестоматія.

Можно ли удивляться, если при такихъ условіяхъ успѣхи, оказываемые дѣтьми при обученіи родному языку, въ такихъ предметахъ, какъ письменное изложеніе и грамматика, обыкновенно крайне неудовлетворительны и со-

вершенно не соотвѣтствуютъ затраченному времени и труду. Дѣтство и юношество лишено при такой системѣ самаго важнаго источника усвоенія языка: живыхъ литературныхъ впечатлѣній. Въ тѣхъ случаяхъ, когда образовательное вліяніе семьи на дѣтей, въ отношеніи организаціи чтенія, стоитъ на низкомъ уровнѣ, починъ въ этомъ дѣлѣ долженъ исходить изъ самой школы. Но противополагать въ этомъ отношеніи обязанности семьи обязанностямъ школы нѣтъ никакого основанія: задачи семейнаго и школьнаго воспитанія, по существу, однѣ и тѣ же, различіе только въ средствахъ. Поэтому съ воспитательными задачами дѣтскаго чтенія въ семьѣ долженъ быть вполнѣ согласованъ и характеръ класснаго чтенія въ школѣ: чѣмъ согласнѣе въ этомъ дѣлѣ вліяніе семьи и школы, тѣмъ легче можетъ быть достигнута цѣль.

Если однимъ изъ серьезныхъ препятствій къ осуществленію воспитательной постановки дѣтскаго чтенія служитъ недостатокъ въ семьѣ и обществѣ правильно организованныхъ дѣтскихъ библіотекъ, то другимъ не менѣе важнымъ препятствіемъ слѣдуетъ признать отсутствіе такого чтенія въ господствующей системѣ преподаванія. Несомнѣнно, есть много наставниковъ и наставницъ, считающихъ такое чтеніе не однимъ лишь средствомъ развлеченія въ свободное отъ занятій время, но придающихъ серьезное значеніе дѣтской художественной и научно-популярной литературѣ. Если, несмотря на это, классное чтеніе производится у насъ исключительно по отрывочнымъ хрестоматіямъ, преимущественно съ цѣлями грамматическими, упражняя лишь дѣтскій умъ и оставляя совсѣмъ не затронутыми чувство, воображеніе, то причина этого лежитъ, въ значительной степени, въ пробѣлахъ и недостаткахъ учебныхъ плановъ. Чтеніе по отрывкамъ изъ хрестоматіи, не соотвѣтствуя эмоціональной природѣ дѣтей, ихъ естественной любознательности и впечатлительности, не въ состояніи оказывать на нихъ сколько-нибудь замѣтнаго воспитательнаго вліянія. Между

тѣмъ не подлежитъ сомнѣнію, что дѣтская и юношеская художественная литература, состоящая изъ цѣльныхъ произведеній, могла бы оказать большія услуги воспитанію, развивая нравственное, религіозное, общественное и эстетическое чувства на соотвѣтствующемъ возрасту матеріалѣ. Избирая для чтенія дѣтямъ истинно-художественныя и воспитательныя произведенія, устраняя все искусственное, ложное, а также все преждевременное и недоступное, семья, въ союзѣ со школой, могла бы воспитать въ молодомъ поколѣніи чувство художественной, жизненной правды, имѣющее важное значеніе въ искусствѣ, въ наукѣ и въ практической жизни; на этой почвѣ было бы возможно развивать въ дѣтяхъ любовь къ труду, сочувствіе къ людямъ, интересъ къ родинѣ, уваженіе и стремленіе къ знаніямъ...

Желая оказать содѣйствіе организаціи дѣтскаго чтенія въ семьѣ и школѣ, отдѣленіе по вопросамъ семейнаго воспитанія постановило слѣдующее.

I. Организовать спеціальную дѣтскую библіотеку Педагогическаго Общества, раздѣленную на четыре отдѣла по возрастамъ: отдѣлъ для неграмотныхъ дѣтей—до 7 лѣтъ, отдѣлъ младшаго возраста отъ 7—9 лѣтъ, отдѣлъ средняго возраста отъ 10—12 лѣтъ, отдѣлъ старшаго возраста отъ 13—15 лѣтъ, со включеніемъ въ каждый изъ отдѣловъ книгъ религіозно-нравственнаго, художественнаго и научнаго содержанія.

II. Для основанія дѣтскаго отдѣла библіотеки употребить находящіяся въ распоряженіи комиссіи средства на пріобрѣтеніе дѣтскихъ книгъ, указанныхъ въ каталогахъ, изданныхъ родительскимъ кружкомъ при педагогич. музеѣ воен.-учебн. завед. въ Спб. («Что читать дѣтямъ» 1896 и 1898 гг.), въ «Каталогахъ ученическихъ библіотекъ среднихъ учебныхъ заведеній мин. нар. пр.» 1896 и 1897 гг. и въ «Каталогѣ книгъ для употребленія въ низшихъ училищахъ вѣдомства мин. нар. пр.» 1899 г.; составъ образованной такимъ образомъ библіотеки посте-

пенно усовершенствовать, пополняя его новыми книгами и устраняя изъ него тѣ, которыя могутъ оказаться не соотвѣтствующими воспитательнымъ цѣлямъ.

*Примѣчаніе.* Отдѣленіемъ приняты слѣдующія правила разсмотрѣнія дѣтскихъ книгъ:

а) Въ каталогъ дѣтскаго отдѣла библіотеки Педагогическаго Общества поступаютъ книги, разсмотрѣнныя комиссіей по организаціи дѣтскаго чтенія (состоящей въ настоящее время изъ 56 членовъ) и признанныя ею удовлетворяющими воспитательнымъ цѣлямъ или образцовыми (входящими въ особый отдѣлъ „Указателя избранныхъ статей для чтенія дѣтямъ въ семьѣ и школѣ").

б) Каждая книга разсматривается нѣсколькими членами комиссіи— не менѣе трехъ, о чемъ извѣщаются всѣ остальные члены за двѣ недѣли до собранія комиссіи.

в) Докладчикъ подробно знакомитъ комиссію съ содержаніемъ книги или статьи и дѣлаетъ свое заключеніе о томъ, можетъ ли она быть признана образцовой, удовлетворяющей или не удовлетворяющей воспитательнымъ цѣлямъ.

г) Книги, признанныя большинствомъ присутствующихъ въ засѣданіи членовъ удовлетворяющими воспитательнымъ цѣлямъ, поступаютъ въ каталогъ библіотеки; книги же, признанныя образцовыми или, напротивъ, не удовлетворяющими воспитательнымъ цѣлямъ, подлежатъ, до окончательнаго рѣшенія вопроса, пересмотру въ слѣдующемъ засѣданіи комиссіи.

III. Пригласить къ денежнымъ пожертвованіямъ, для пополненія библіотеки и другихъ нуждъ по организаціи дѣтскаго чтенія, частныхъ лицъ, сочувствующихъ этому дѣлу, а также къ пожертвованіямъ книгами—гг. авторовъ и издателей.

IV. Приступить къ составленію *Указателя избранныхъ статей и разсказовъ для чтенія дѣтямъ въ семьѣ и въ школѣ.* Указатель долженъ состоять изъ литературно-педагогическихъ рецензій и замѣчаній, основанныхъ, въ возможно большемъ числѣ случаевъ, на непосредственномъ наблюденіи впечатлѣній, производимыхъ на дѣтей чтеніемъ этихъ сочиненій въ семьѣ и въ школѣ; въ составъ рецензій могутъ входить и примѣрные вопросы, предложенные дѣтямъ для повѣрки и выясненія полученнаго

ими впечатлѣнія. Литературно-педагогическія рецензіи, входящія въ составъ *Указателя*, должны быть согласованы съ слѣдующимъ планомъ.

## Планъ литературно-педагогическихъ рецензій.

1. Въ художественномъ отношеніи: требованія, предъявляемыя въ этомъ отношеніи къ дѣтскимъ разсказамъ, въ существенныхъ чертахъ, не отличаются отъ общихъ принциповъ художественности, прилагаемыхъ въ литературной критикѣ къ оцѣнкѣ произведеній объективнаго художественнаго творчества; здѣсь возможны лишь нѣкоторыя ограниченія этихъ требованій, вызываемыя возрастомъ читателей.

2. Въ образовательномъ отношеніи: впечатлѣніе, производимое на умъ, объемъ и характеръ сообщаемыхъ свѣдѣній и идей, степень удовлетворительности въ научномъ отношеніи, если статья научнаго содержанія.

3) Въ воспитательномъ отношеніи: дѣйствіе разсказа на чувства, характеръ переживаемыхъ при чтеніи душевныхъ состояній и настроеній.

4. По отношенію къ языку, слогу и къ внѣшнему виду изданія, печати.

5. По отношенію къ возрасту, которому соотвѣтствуетъ содержаніе.

6. По отношенію къ иллюстраціямъ: насколько онѣ удовлетворительны; какія картины, карты и другія наглядныя пособія желательно показывать дѣтямъ при чтеніи даннаго разсказа или статьи, какія картины желательно было бы составить и издать для этой цѣли.

7. Продолжительность чтенія статьи дѣтямъ вслухъ, число страницъ и форматъ, свѣдѣнія объ одобреніи учебнымъ вѣдомствомъ и другія замѣчанія практическаго характера.

8. Повѣрочные вопросы къ разсказу или статьѣ. Эти вопросы, предлагаемые дѣтямъ во время бесѣды съ ними о прочитанномъ, могутъ имѣть троякую цѣль: или устное воспроизведеніе дѣтьми, при помощи вопросовъ, главнѣшихъ моментовъ прочитавнаго, что даетъ возможность наблюдать степень ихъ пониманія, индивидуальную чувствительность, память и вниманіе, или дополненіе прочитаннаго воспоминаніями дѣтей объ аналогическихъ случаяхъ, образахъ, извѣстныхъ имъ изъ жизни или изъ книгъ, или, наконецъ, вопросы имѣютъ назначеніемъ вызвать оцѣнку изображаемыхъ въ разсказѣ явленій жизни, лицъ и событій, достоинствъ и недостатковъ самаго разсказа.

9. Наблюденія впечатлѣній, произведенныхъ чтеніемъ на дѣтей.

V. Для болѣе успѣшнаго выполненія этой задачи обратиться къ лицамъ, занимающимся воспитаніемъ дѣтей, съ приглашеніемъ принять участіе въ этомъ трудѣ отдѣленія какъ лично, такъ и доставкою (письменно) своихъ наблюденій и критическихъ отзывовъ.

VI. Кромѣ того, независимо отъ составленія и изданія *Указателя*, предложить всѣмъ, желающимъ содѣйствовать разработкѣ вопроса о дѣтскомъ чтеніи, семейномъ, внѣклассномъ и классномъ, слѣдующій планъ для веденія наблюденій и сообщенія матеріаловъ отдѣленію Педагогическаго Общества по вопросамъ семейнаго воспитапія.

## Планъ наблюденій, касающихся дѣтскаго чтенія.

1. Точное названіе наглядныхъ пособій и изданій, которыя показывались маленькимъ дѣтямъ (до 7 лѣтъ); въ какое время дня, при какой обстановкѣ, въ какомъ порядкѣ показывались и кѣмъ; какими сопровождались поясненіями, какое производили впечатлѣніе; что больше нравилось—повтореніе стараго или показываніе новаго.

2. Точное названіе разсказа, статьи, сочиненія, прочитаннаго дѣтямъ; обозначеніе заглавія книги, года изданія и автора.

3. Число, полъ и возрастъ слушавшихъ чтеніе дѣтей; мѣсто и время чтенія; продолжительность времени, въ теченіе котораго читался разсказъ; обстановка чтенія: не занимались ли дѣти во время чтенія какой-либо работой, рукодѣліемъ и т. п.

4. Кѣмъ читались разсказъ или статья; насколько удачно было чтеніе; какъ относились къ чтенію слушатели; не проявляли ли своихъ душевныхъ состояній; вызывались ли замѣчанія у дѣтей во время чтенія и какія; требовалъ ли разсказъ объясненія непонятныхъ словъ и когда эти объясненія давались; показывались ли при чтеніи картины и другія наглядныя пособія; какое они производили впечатлѣніе.

5. Если сочиненіе было прочитано самими дѣтьми, про себя, то при какихъ условіяхъ это происходило.

6. Какіе вопросы, по поводу прочитаннаго разсказа или статьи, были предложены дѣтямъ для повѣрки полученнаго ими впечатлѣнія? Какіе изъ ихъ отвѣтовъ заслуживаютъ вниманія?

7. Какія заключенія можно было сдѣлать на основаніи непосредственнаго наблюденія дѣтей и бесѣды съ ними о прочитанномъ, относительно ихъ душевныхъ состояній при чтеніи и послѣ него, ихъ интереса, вниманія, вкуса, наклонностей и понятій, затронутыхъ содержаніемъ прочитаннаго? Не было ли замѣтно какого-либо вреднаго

вліянія чтенія на ихъ настроеніе и здоровье? Не объясняется ли замѣченное вліяніе чтенія какими-либо индивидуальными особенностями характера, образа жизни или здоровья дѣтей? Какое заключеніе можно сдѣлать вообще о воспитательномъ дѣйствіи, художественныхъ достоинствахъ и недостаткахъ прочитаннаго разсказа, о научныхъ достоинствахъ или недостаткахъ статей?

8. Наблюденія и замѣчанія, касающіяся дѣтскаго чтенія, не вошедшія въ предыдущія группы вопросовъ.

*Примѣчанія*: а) Педагогическое Общество можетъ принимать въ свой составъ, въ званіи членовъ-сотрудниковъ, лицъ, могущихъ оказать содѣйствіе Обществу своими сообщеніями и трудами. Члены-сотрудники освобождаются отъ взносовъ (§ 12 устава).—б) Корреспонденціи направляются по слѣдующему адресу: Москва, Моховая, канцелярія правленія университета. Педагогическое Общество, отдѣленіе по вопросамъ семейнаго воспитанія. в) „Обращеніе“ высылается всѣмъ лицамъ, сообщившимъ свой адресъ для этой цѣли.

1 января 1901 г.

---


Государств. публичная историческая библиотека

Инв N 47450.

## ВО ВСѢХЪ КНИЖНЫХЪ МАГАЗИНАХЪ

## Ц. П. БАЛТАЛОНА:

1) **Эстетика В. Г. Бѣлинскаго.** (Система литературной критики). — Избранныя статьи и отрывки, съ вопросами и дополненіями. Складъ изданія: Москва, Леонтьевскій пер., книжный складъ при магазинѣ «Дѣтское Воспитаніе» А. И. Мамонтовой. Ц. 1 руб.

2) **Принципы критики В. Г. Бѣлинскаго.** М. 1898 г. Ц. 20 к. Складъ изданія: Москва, Воздвиженка, книжный магазинъ «Сотрудникъ Школъ».

3) **Пособіе для литературныхъ бесѣдъ и письменныхъ работъ.** Руководящая статья. — Вопросы для изученія произведеній Пушкина, Лермонтова, Грибоѣдова, Гоголя, Гончарова, Тургенева, гр. Л. Толстого, Островскаго, Достоевскаго, Короленко, Шекспира, Гёте, Мольера. Изд. 3-е. М. 1899 г. Ц. 55 к. Складъ изданія: Москва, Воздвиженка, книжный магазинъ «Сотрудникъ Школъ».

4) **Воспитательное чтеніе, какъ основа преподаванія русскаго языка въ семьѣ и школѣ.** М. 1901 г. Ц. 25 к. Складъ изданія: Москва, Воздвиженка, книжный магазинъ «Сотрудникъ Школъ».